

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA

**EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE
LA LENGUA ESPAÑOLA EN LOS ESCOLARES
CON DÉFICIT AUDITIVO**

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN
AL GRADO CIENTÍFICO
DE DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

Autora: MSc. Hilda Lidia Fuentes Rodríguez

Holguín

2019

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA

**EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE
LA LENGUA ESPAÑOLA EN LOS ESCOLARES
CON DÉFICIT AUDITIVO**

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN
AL GRADO CIENTÍFICO
DE DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

Autora: MSc. Hilda Lidia Fuentes Rodríguez

Tutores: DrC. Iosvani Hernández Torres, Prof. Tit.

DrC. Mayelín Martínez Cepena, Prof. Tit.

Holguín

2019

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que me han acompañado en este camino y que de una forma u otra, han hecho posible los logros hasta aquí alcanzados.

A mis padres, Rosa María y Antonio, quienes me guían y me apoyan para alcanzar cada meta propuesta.

A mis tutores el Dr.C. losvani y la Dr.C. Mayelín, por la claridad y sabiduría con la que me guiaron durante este proceso.

Al Dr.C. Miguel Cruz, devenido en consultor, impulsor y tutor espiritual.

A mi familia, por la comprensión y preocupación por la culminación de esta tesis

A mi esposo Hector, por su compañía, por la comprensión, por el apoyo incondicional y el amor que me ha brindado.

A mis compañeras y compañeros de trabajo del departamento de Educación Especial y Logopedia por el apoyo y la motivación a continuar hacia adelante.

A mis amigas de la Le Thi Rieng en especial Magda María González por la confianza, aliento y acogida como un miembro más de esa gran familia.

A los directivos, maestros y escolares de la escuela especial La Edad de Oro, por la cooperación, aceptación y respeto hacia el resultado propuesto.

DEDICATORIA

A la comunidad sorda, en los que se irradia el beneficio de la investigación en especial a los que compartieron la experiencia y asumieron el reto de hacer posible este sueño.

A mis hijos que constituyen mi mayor resultado y mi más preciado tesoro.

SÍNTESIS

La presente investigación tiene como objetivo la elaboración de una concepción didáctica para la enseñanza de la lengua española en escolares con déficit auditivo, para perfeccionar la estructuración didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje. Los resultados más relevantes evidencian la sistematización realizada en torno al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, así como, la resignificación del mismo para los escolares con déficit auditivo que cursan el primer y segundo grado de la escuela especial.

El empleo del método de criterio de expertos y la experimentación sobre el terreno permitieron demostrar la viabilidad de la investigación. Los resultados obtenidos, ofrecen una respuesta concreta a la contradicción que existe entre la necesidad de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje a los escolares con déficit auditivo y las inconsistencias teóricas y metodológicas en la concepción de dicho proceso.

TABLA DE CONTENIDOS

CONTENIDO.....	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESCOLARES CON DÉFICIT AUDITIVO.....	11
1.1. Evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo	11
1.2. Proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo	21
1.3 Diagnóstico del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.....	35
1.3.1 Particularidades de los escolares con déficit auditivo ...	42
Conclusiones del capítulo 1	48
CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN LOS ESCOLARES CON DÉFICIT AUDITIVO	49
2.1. Fundamentos de la concepción didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo	49

2.2 Concepción Didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.....	57
2.3 Estructuración del proceder metodológico para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo	71
2.4. Orientaciones metodológicas para la concreción del proceder metodológico.....	78
Conclusiones del capítulo 2	83
CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE LA IMPLEMETACIÓN DE LA PROPUESTA	84
3.1. Resultados de la valoración de la concepción didáctica mediante el criterio de expertos	84
3.2 Análisis de los resultados de la aplicación del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno	88
3.3 Consideraciones sobre la viabilidad de los resultados científicos.....	103
Conclusiones del capítulo 3	110
CONCLUSIONES	111
RECOMENDACIONES.....	113
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114
ANEXOS	136

INTRODUCCIÓN

La educación a los escolares con necesidades educativas especiales constituye un asunto polémico que ha captado la atención de varios investigadores. La necesidad de proporcionar una educación de calidad a este grupo poblacional es una realidad que impone un reto a los educadores e investigadores a nivel mundial. Las demandas educacionales exigen la existencia de estrategias, propuestas o alternativas que viabilicen el proceso de enseñanza aprendizaje y propicien una formación integral tomando en cuenta la diversidad. La educación a los escolares con déficit auditivo no queda al margen de tales pretensiones.

Múltiples son las propuestas de enfoques, metodologías generales y particulares, de introducción de medios y formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en aras de generar transformaciones en los currículos. En tal sentido la enseñanza de la lectoescritura es una arista que adquiere un matiz significativo para los escolares con déficit auditivo. Esta es una tarea que reviste vital importancia por constituir la vía más factible para el acceso de información en un entorno inclusivo. Sin embargo, resulta un proceso permeado de constantes desafíos tanto para los escolares, como para los educadores.

En las escuelas especiales destinadas a los escolares con déficit auditivo se ubican en grupos clase homogéneos a los sordos y los hipoacúsicos, cada uno de ellos con particularidades de acuerdo a sus pérdidas auditivas y modelos de comunicación. Aunque en lo general su desarrollo transcurre acorde a las mismas leyes y etapas que el resto de sus coetáneos, las variables audición y contexto socio familiar condicionan su desarrollo comunicativo y sus progresos o insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como parte del currículo escolar, reciben asignaturas ajustadas a programas, orientaciones metodológicas y libros de textos equiparados a los de la Educación Primaria. Una de las principales razones de esta peculiaridad está dada en que estas instituciones educativas de la Educación Especial tienen un carácter transitorio y sus escolares una vez vencido los objetivos (en 2do grado para los hipoacúsicos y en 4to grado para los sordos) transitan a la escuela regular como parte del proceso de inclusión educativa.

Las particularidades de este escolar, tipifican el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Imprimiendo una dinámica específica que demanda un tratamiento metodológico diferente, por presentar dificultad en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral al estar impedida o limitada la vía auditiva. Lo anterior genera a los escolares con déficit auditivo limitaciones en el conocimiento y dominio de la estructura sintáctica y la comprensión del lenguaje figurativo. (Fernández, Soriano y Alegría 2016).

Al penetrar en las particularidades que distinguen el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, se constata que, se prioriza el trabajo correctivo compensatorio sobre cinco unidades: respiración, percepción auditiva, lectura labio facial, voz y pronunciación (Rodríguez 2003). El desarrollo de variadas actividades con los elementos anteriores, limita el tiempo de trabajo con los componentes propios de la asignatura Lengua Española (Lectura, Escritura, Gramática, Ortografía y Redacción). Esto provoca que el tratamiento al contenido lectoescritor, muchas veces, se fragmente durante la clase. Aun cuando en la didáctica particular se refiere a la integración de los mismos.

Por otro lado, el maestro, asume para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura el modelo bimodal, que supone el empleo de dos modelos comunicativos que confluyen en un mismo punto para su realización, lo que genera barreras que limitan la enseñanza. Unido a esto se encuentra el hecho de la confluencia de métodos y procedimientos para enseñar a leer y escribir a los escolares con déficit auditivo y que en su esencia parten de la estimulación de la percepción auditiva.

En la literatura especializada se destaca el empleo de métodos sintéticos o fonéticos, que parten de las grafías y de los fonemas en la formación de sílabas, palabras y oraciones. Los métodos analíticos o globales, parten de textos que se examinan y comparan en la búsqueda entre ellos de palabras idénticas, sílabas parecidas y letras. Otros métodos empleados para la enseñanza son: el fonológico, el de oraciones, el de cuentos, el global ideovisual, entre otros. Los mismos presuponen el empleo del analizador auditivo sin tener en consideración que realizar el análisis sonoro resulta difícil por las alteraciones en el analizador auditivo.

En investigaciones realizadas en torno al tema, Ramspott y Bilbao 1998 (citados por Sánchez 2001) y Torres 2002, coinciden en proponer la utilización de métodos mixtos en correspondencia con las particularidades de los escolares. Investigadores como (Gutiérrez 1994, Torres, E. 1995, Mies 1998 y Leybaert 1999) resaltan el empleo de la lectura labiofacial, el dactilema y la palabra complementada para la enseñanza de los escolares con déficit auditivo. Por su parte Silvestre y Valero 1995 abogan por el empleo de estrategias facilitadoras de

acceso al significado de las palabras a partir de la asociación de la lengua de señas al lenguaje oral.

Estudios realizados por Domínguez (2010) referente el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en escolares con déficit auditivo, enfatizan en las posibilidades de este escolar para el acceso al conocimiento. Estas investigaciones permiten aseverar que la estimulación del sistema sensorial visual y el motor permiten revelar particularidades del proceso comunicativo. Tal es el caso de la percepción de los movimientos articulatorios que permiten diferenciar los diversos articulemas y la incorporación motora de las señas.

La práctica educativa permite constatar que es el método fónico analítico sintético el más usado, aun cuando como parte de su proceder se pondera la discriminación auditiva de los sonidos, componente mayormente afectado en estos escolares. Los maestros en su interés por obtener mejores resultados, adoptan la utilización de diversos métodos y recursos didácticos lo que estimula a la no existencia de una estructuración didáctica específica para la enseñanza de la lengua española en escolares con déficit auditivo.

La autora del presente trabajo recibe como parte de su formación inicial en la carrera de educación especial asignaturas como: Psicología especial, Pedagogía y las Didácticas particulares; desde ese momento surge como curiosidad cognoscitiva y disyuntiva gnoseológica, cómo atender a la diversidad, específicamente a los escolares con déficit auditivo. Para lo cual centró la atención en el aprendizaje de la lengua de señas como un elemento inherente al ejercicio de la profesión.

Una vez egresada y como parte de su experiencia profesional, como maestra en la escuela especial para escolares sordos e hipoacúsicos, las contradicciones se agudizan, entre una teoría que defiende el modelo bilingüe de comunicación y una práctica diversa, plural, inconsistente; la cual ofrece resultados insuficientes y no propicia el cumplimiento de los objetivos del grado en cuanto a las habilidades lectoescritoras.

En la función como jefa de ciclo al asumir la responsabilidad metodológica de los maestros de diferentes grados, los debates profesionales fundamentales redundan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura como base para la formación posterior de otras habilidades, persisten las contradicciones y requiere de la ciencia para su solución. El análisis de las evidencias factoperceptuales permiten identificar como situaciones problemáticas:

- La concepción metodológica de la clase, no se concibe en función de lo que constituye posibilidades del desarrollo para el sujeto.
- En el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española no se cuenta con un algoritmo metodológico que potencie los analizadores conservados y reconozca que el desarrollo de la discriminación auditiva le resulta difícil o imposible en dependencia de los restos auditivos que posea el escolar.
- Los recursos didácticos y metodológicos que se emplean en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en escolares con déficit auditivo, responden a las exigencias de las escuelas primarias para niños oyentes, lo que limita las posibilidades de estos escolares.

- En el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en escolares con déficit auditivo se pondera el empleo de los métodos oralistas.

La revisión bibliográfica realizada permite significar los aportes de varios autores del acontecer nacional e internacional. A nivel internacional se constatan los estudios realizados por Alegría y Domínguez (2003), Monsalve (2016), Jones (2017) y Ortiz (2018). Estos investigadores centran la atención en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje para contribuir a la inclusión social de las personas con déficit auditivo. Especial atención requieren las investigaciones realizadas por Stoke (1960) y Claro (1999) los cuales indistintamente ofrecen argumentos valiosos para el estudio de las personas con déficit auditivo y su implicación en procesos sociales y educativos. Estudios que constituyen antecedentes de referencia para la presente tesis y que la autora asume para su desarrollo investigativo.

En el ámbito nacional las investigaciones han estado dirigidas hacia el reconocimiento de modelos comunicativos y tendencias educativas para la enseñanza a los escolares con déficit auditivo. Se resaltan los aportes realizados por: Castellano (1987); Proenza (2002); Bravo (2003); Hernández (2005); Bolaños (2010). Los cuales han revelado que los escolares con déficit auditivo que no poseen dominio de la lengua de señas presentan limitaciones para la comprensión y elaboración de textos.

Proyectos experimentales de autores del territorio han demostrado las potencialidades de los escolares con déficit auditivo para el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos significan el empleo de la lengua de señas en el

proceso de adquisición de la lectoescritura (Leyva, Calviño, Acosta, Rodríguez y González 2009).

Las investigaciones sistematizadas han experimentado logros en el orden teórico, pero de manera general subsisten limitaciones que se constatan en:

❖ La divergencia de criterios por parte de la comunidad científica sobre qué posiciones teóricas asumir en relación con:

- ✓ Modelos de comunicación y su implicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.
- ✓ Currículo y adaptaciones curriculares como parte de dicho proceso.
- ✓ Algoritmo metodológico del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura atendiendo a las posibilidades del desarrollo de estos escolares.

En busca de solucionar las insuficiencias antes expuestas se ha planteado como **problema científico** de la investigación: inconsistencias teóricas y metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española que no favorecen la adquisición de los códigos de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.

Se delimita como **objeto de estudio**: proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.

El **objetivo de la investigación** es: diseñar una concepción didáctica, para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo de primer y segundo grado de la Escuela Especial.

Se precisa como **campo de acción**: la adquisición de los códigos para la lectoescritura en escolares con déficit auditivo que cursan primer y segundo grado.

La **idea a defender** expresa que: enseñar la lengua española a escolares con déficit auditivo de primer y segundo grado de la escuela especial, desde el reconocimiento de sus particularidades psicológicas y anatomofisiológicas, supone la revelación de núcleos teóricos como áreas donde confluyen los conocimientos científicos y una fundamentación y estructuración didáctica que precise las variantes según la pérdida auditiva y propicie la adquisición de los códigos de la lectoescritura.

Las **tareas científicas** que orientan la lógica investigativa son:

1. Sistematizar la evolución de las principales concepciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.
2. Fundamentar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.
3. Argumentar una concepción didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo que cursan el primer y segundo grado de la escuela especial.
4. Valorar los principales resultados obtenidos durante la implementación en la práctica.

Métodos de la investigación:

Del nivel teórico:

Análisis y crítica de fuentes: permite profundizar en la fundamentación teórica de la investigación para determinar los principales modelos de comunicación empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con déficit

auditivo, así como los diferentes métodos de enseñanza de la lengua española; en el análisis de todos los resultados obtenidos.

Inducción – deducción: durante toda la investigación en la determinación de tendencias, posiciones teóricas y elaboración de la concepción didáctica.

Histórico lógico: para analizar el problema y las diferentes formas de enfrentarlo; Las tendencias de la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.

Modelación: para modelar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura para escolares con déficit auditivo. Además de abordar el problema en sí desde el proceso en la práctica educativa.

Del nivel empírico:

Observación participante: para determinar los procesos y etapas lógicas del proceso lectoescritor en los escolares con déficit auditivo, además de algunas manifestaciones psicopedagógicas durante la investigación.

Observación no participante: para complementar la evolución del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en los escolares con déficit auditivo y determinar las principales manifestaciones psicopedagógicas de los mismos durante el proceso de adquisición de la lectoescritura.

Pruebas pedagógicas: para complementar el diagnóstico inicial; determinar el estado de desarrollo alcanzado bajo la influencia de la concepción elaborada y el empleo del proceder metodológico.

El empleo de: encuestas, entrevistas, las mismas permitieron constatar el conocimiento por parte del personal docente sobre las principales tendencias

empleadas para la educación de los escolares con déficit auditivo, relacionadas con los métodos de enseñanza y modelos comunicativos.

Para la valoración de la viabilidad de la Concepción didáctica que se propone se emplea el criterio de expertos y se aplica la experimentación sobre el terreno.

Como **aporte teórico** se presenta: una concepción didáctica para la enseñanza de la Lengua Española en los escolares con déficit auditivo, que define los núcleos teóricos, revela las premisas a partir de las cuales se estructuran variantes metodológicas que responden al nivel de profundidad del déficit y las posibilidades de desarrollo; así como la argumentación de reglas y requerimientos para el principio de asequibilidad de la enseñanza para la adquisición de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo que cursan el primer y segundo grado.

El **aporte práctico**: se concreta en una estructuración didáctica para la enseñanza de la lengua española según el nivel del déficit auditivo, que comprende algoritmos metodológicos, a partir del proceder que se ofrece.

La **novedad** radica en: la disposición voluntaria bilateral y activa de los agentes personales, condicionada por el algoritmo metodológico para enseñar y aprender los códigos de la lectoescritura, que toma en consideración para su estructuración el nivel de profundidad del déficit auditivo y resignifica el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española para los escolares que cursan el primer y segundo grado de la escuela especial.

**1 FUNDAMENTOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA
LECTOESCRITURA EN ESCOLARES CON DÉFICIT AUDITIVO.**

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESCOLARES CON DÉFICIT AUDITIVO.

El capítulo aborda aspectos que sirven de base a la fundamentación teórica y metodológica de la tesis. Valora fundamentos desde diferentes ciencias que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. Se sistematizan las etapas por las cuales ha atravesado dicho proceso según indicadores determinados por la autora; aborda la influencia de los modelos comunicativos empleados en la educación de estos escolares y la evolución de dicho proceso.

Contiene un análisis factoperceptual del estado actual del problema que permite arribar a la obtención de un diagnóstico certero, a partir del procesamiento y la interpretación de los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes métodos empleados.

1.1. Evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo

La necesidad de buscar nuevos enfoques en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con déficit auditivo se hace muy evidente. El trabajo por cumplir un programa y porque los escolares asimilen el sistema de conocimientos, habilidades y valores que en ellos aparece, no satisface las exigencias que se le plantea a la escuela en la actualidad. El proceso de

enseñanza aprendizaje de la lectoescritura a escolares con déficit auditivo ha estado marcado por la influencia de métodos, tendencias y/o modelos comunicativos fundamentados desde diferentes posturas. Unas sustentadas en posiciones oralistas y otras que abogan por el respeto a su diversidad lingüística, comunicativa y cultural; elementos estos con los que coincide la autora de la presente investigación.

Para el abordaje y profundización en un tema que resulta polémico se requiere una periodización. Esta aporta elementos que caracterizan la evolución del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo en Cuba. Como parte del estudio se profundiza en definiciones aportadas por diversos autores y fuentes consultadas.

En numerosas investigaciones del campo de las ciencias humanísticas, se reconoce como periodización al campo de las ciencias sociales que trata de dividir la historia u otro campo del conocimiento (la ciencia, la literatura, el arte) en distintos períodos (épocas) que posean rasgos comunes entre sí, lo suficientemente importantes como para hacerlos cualitativamente distintos a otros períodos.

Según la sociología, periodizar es la división de un fenómeno en unidades temporales o períodos, que permite su análisis estático y dinámico. Las definiciones encontradas en el diccionario Castellano apuntan a que periodizar significa establecer períodos para un proceso histórico, cultural y científico. Trabajos realizados por Cánovas y Chávez (2002), enfatizan que, “periodizar no es dividir sólo para su estudio, con más o menos orden, sino por el contrario, es

necesario precisar las etapas fundamentales por las que ha atravesado un determinado proceso histórico o una personalidad en estudio.

Las definiciones referenciadas cuentan con rasgos distintivos que permiten a la autora de la presente investigación resumir que al periodizar se delimitan etapas o periodos para su análisis. Estas permiten profundizar en un tema, objeto o fenómeno. A partir de lo cual se arriba a conclusiones que permiten caracterizarlo.

Para determinar el criterio de periodización se parte del análisis a diversas definiciones aportadas por fuentes consultadas de las que se citan:

Un criterio es: condición que debe cumplir una determinada actividad, actuación o proceso para ser considerada de calidad. (Colectivo de autores de la Universidad de Burgos 1989). El término criterio responde a cuatro valoraciones fundamentales que pueden ser resumidas como: el juicio o discernimiento de una persona. Regla para conocer la verdad, abrir juicio o tomar una decisión. Juicio o decisión que se toma sobre una cosa y Capacidad que se posee para discernir. (Diccionario enciclopédico 2003).

A partir de lo anterior la autora asume que un criterio constituye una condición subjetiva que pasa por el tamiz de las vivencias de quien lo determina y de cómo interpreta la realidad que investiga y que permite a su vez sustentar un argumento valorativo desde un enfoque general y contextualizado.

En consecuencia con el análisis realizado, se reconoce la necesidad de establecer la periodización como parte de la profundización en el tema de investigación. Las etapas determinadas, permiten profundizar en aspectos relacionados con el devenir histórico del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. Sobre la base de los

antecedentes existentes la periodización tiene en cuenta el siguiente criterio: la institucionalización de la educación del escolar con déficit auditivo como política educacional de la revolución cubana. Para ello se establecen dos indicadores:

- Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española.
- Adquisición de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.

En el estudio se determinan tres etapas fundamentales, las cuales se describen a continuación y se ofrecen ideas de síntesis.

Primera etapa (desde 1962-1975): desarrollo incipiente del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.

Diversos han sido los eventos que permiten aseverar la evolución acontecida en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. Inicialmente no se concebía como proceso y luego carecía de organización y estructuración que propiciara el óptimo desarrollo de los escolares y su formación integral. Los estudios realizados destacan la inexistencia de instituciones que permitieran la enseñanza diferenciada a estos escolares. En el país solo existían cuatro escuelas en las que se agrupaban escolares con diferentes necesidades educativas. (Toledo 2007; Díaz y Rodríguez 2009).

La atención que se brindaba a los escolares con déficit auditivo en las instituciones tenía carácter privado, lo cual se transformó con la institucionalización de la enseñanza. Por tanto, el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura era limitado y carente de presupuestos teóricos. Existía divergencia de criterios en la comunidad científica en relación con el modelo comunicativo y métodos educativos a emplear con los escolares. En el

desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura se abogaba por el empleo del método oral en detrimento del mímico gestual.

Los defensores de la tendencia oralista realizaban adecuaciones y modificaciones a los diferentes métodos para lograr la enseñanza de la lengua española. Desde las instituciones educativas se realizaban acciones para enseñar a leer y a escribir a los escolares con déficit auditivo. Las actividades desarrolladas para la adquisición de la lectoescritura tenían un carácter terapéutico. En tal sentido se potenciaba de forma individual y colectiva la articulación analítica de los fonemas. Esta era realizada con el fin de lograr una correcta dicción en los escolares.

Los investigadores y especialistas del tema ponderaban el desarrollo del lenguaje oral, la articulación y la lectura labiofacial. Siendo limitado el empleo de actividades que propiciaran la estimulación auditiva por considerarla innecesaria en el escolar con déficit auditivo. (Jiménez 1964). Para complementar la enseñanza a estos escolares se realizaba un trabajo con equipos multidisciplinarios del área médica. Estos potenciaban la educación auditiva y la educación sensorial desde gabinetes especializados.

Estos aspectos resultaban significativos en la etapa, por representar un acercamiento a la individualización y particularización de la enseñanza de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. No obstante, eran insuficientes, pues respondían a un reducido número de escolares, lo que sumía a varios al analfabetismo.

La etapa referenciada cuenta con importantes cambios a partir del surgimiento de la educación especial y la creación de nuevas escuelas para la institucionalización de los escolares con déficit auditivo. El proceso de enseñanza aprendizaje se

perfecciona a partir de los postulados científicos sobre la pedagogía especial y el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1896 – 1934).

La sistematización de los indicadores en la etapa que se presenta, permite ofrecer como ideas de síntesis que:

- ✓ Existía dispersión en las tendencias y modelos de comunicación empleados.
- ✓ Divergencia de criterios por parte de la comunidad científica.
- ✓ Dispersión en la estructura didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española y la adquisición de la lectoescritura en particular.
- ✓ La no definición y determinación de límites de las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española y la separación de lectura y escritura.

Segunda etapa (1976-1980): desarrollo y perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo evoluciona a partir del plan de perfeccionamiento educacional. Con él se incursiona en el empleo de nuevos métodos para la enseñanza a estos escolares. Se destaca la introducción del método fónico analítico sintético para la enseñanza aprendizaje de la lengua española en escolares que cursan el primer grado. En la adquisición de los códigos de la lectoescritura, se valida el empleo de la dactilología como método factible en los escolares con déficit auditivo.

Los investigadores de esta etapa entre los que se destacaban Gil y Estevas (1971); Alonso y Fernández (1975) centran la enseñanza en el empleo de la comunicación oral. Se ponderaba el desarrollo de la percepción auditiva, la lectura labiofacial y los métodos combinados como el dátil-oral. La implementación de los mismos tenía como inconveniente que la estimulación de la pronunciación de los escolares con déficit auditivo se realizaba de forma similar a la de los oyentes. En tal sentido se afectaba la realización del trabajo con la comprensión y producción de textos.

En el país, había ocurrido un evento político de trascendental importancia; el primer Congreso del Partido Comunista de Cuba; desde él se trazó la política educacional, la cual quedó consignada en Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1976), donde se abogó por el tránsito de una escuela que centraba la atención en la instrucción del conocimiento a una escuela que centrara la atención en el ser humano; se convoca a ponderar la educación de la personalidad en detrimento de la instrucción del conocimiento.

En esta etapa ocurren importantes cambios en la concepción curricular de la escuela primaria y en particular de la educación especial; se introducen aspectos referidos a las adaptaciones curriculares, aunque existía mucha dispersión en la información y falta de conocimiento por parte de los maestros que por demás no habían sido formados en su mayoría para atender a la diversidad y como parte de esta a los escolares con déficit auditivo.

Como tendencia mundial ocurrió que se prescindió de los servicios de un grupo mínimo de educadores con deficiencias auditivas que se encontraban trabajando con estos escolares, lo cual también ocurrió en menor medida en las escuelas

cubanas. Es meritorio destacar que los escolares con déficit auditivo se identificaban muy bien con estos instructores así llamados en aquel momento.

Para entonces la enseñanza de la Lengua Española en las escuelas especiales para escolares con déficit auditivo se concebía a través de ejes de palabras y se concretaba en dos espacios fundamentales: el aula y el gabinete logopédico. En la concepción del currículo para estas escuelas todavía se impartía de manera separada Español y Lectura. A finales de la década del 70 del pasado siglo se recibió una dotación tecnológica procedente de la ex Unión Soviética que hizo que los maestros tuvieran que recibir una preparación acelerada para su empleo y si bien en la mayoría de los casos resultó una posibilidad de desarrollo, en no pocos casos fue una entropía para la concepción didáctica del proceso.

Como ideas de síntesis de la etapa se ofrece:

- ✓ Inconsistencia, dispersión y falta de consenso sobre los referentes teóricos para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.
- ✓ El proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura no se concebía como un proceso integrador y se separaba en dos asignaturas.
- ✓ Se introduce el método Fónico Analítico Sintético y se generaliza a todas las enseñanzas.
- ✓ La enseñanza del lenguaje se sustenta en el empleo del método oral basado en una concepción clínico-terapéutica.
- ✓ La forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje y la presentación de los contenidos por grados y niveles dilatada el número de años en la escuela.

Aunque se constatan avances significativos, persisten dificultades marcadas en el desarrollo de habilidades comunicativas, lo que unido a las demandas de la comunidad sorda y a la falta de un referente teórico, metodológico y práctico, exigen un cambio educativo.

Tercera etapa (desde 1981 hasta la actualidad): actualización del proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con déficit auditivo.

La presente etapa marca un hito en la historia del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. Se reconoce el derecho de igualdad y equidad de oportunidades que permite el desarrollo de un proceso acorde a las particularidades de los mismos. A partir del curso escolar 1981/82 se introduce el método Fónico Analítico Sintético para la enseñanza de la lectoescritura en escolares que cursan el primer grado. Se potencia el desarrollo de un modelo educativo bilingüe que reconoce las potencialidades del escolar con déficit auditivo para el acceso a otros sistemas lingüísticos.

Los avances y perfeccionamientos de la etapa propician la diferenciación de la enseñanza a los escolares sordos e hipoacúsicos. Lo que favorece el reconocimiento de la lengua de señas como primera lengua de los escolares sordos (L1) y sistema lingüístico que le permite su desarrollo comunicativo y cognitivo. Por su parte se distingue el trabajo con la lengua oral como primera lengua de los hipoacúsicos, apoyándose en la lengua de señas para mejor comprensión y desarrollo de habilidades lectoras, la entropía está en que ambos diagnósticos confluyen en un mismo grupo escolar, lo que demanda de una atención mucho más especializada por parte del maestro.

Los investigadores de esta etapa se debaten en el empleo de métodos, técnicas y procedimientos factibles para la formación y desarrollo integral de los escolares. Se destacan los resultados de las investigaciones de Russell y Lapend (2010) dirigidas a la enseñanza del español escrito como segunda lengua. En el orden teórico no se definen métodos y procedimientos particulares para la adquisición de los códigos de la lectoescritura de los escolares con déficit auditivo que respondan a sus peculiaridades y estructure el proceso a partir de las mismas.

Investigaciones relacionadas con el tema (Alegría 1989, Domínguez 2003, Ruiz 2009) enfatizan en las potencialidades de los escolares con déficit auditivo para aprender a leer y escribir teniendo como base y punto de partida el respeto a su lengua natural. Puntos de coincidencia aparecen en las investigaciones realizadas por Ortiz (2018) autora que propone estrategias metodológicas para la alfabetización del niño sordo. Esta investigadora resalta el valor de la enseñanza desde la edad temprana y el respeto a su cultura e identidad.

Durante estas décadas la educación de manera general y la educación especial en particular han desarrollado múltiples eventos para socializar las mejores prácticas profesionales en este sentido. La presencia de proyectos de investigación asociados a programas ramales del Ministerio de Educación en Cuba que ofrecen el Modelo Bilingüe de Educación de personas con déficit auditivo (Castellanos, Rodríguez, Hernández, 2005), este de manera general ofrece argumentos que constituyen juicios de valor para la concepción del proceso de adquisición de los códigos de la lectoescritura y enfatiza en la necesidad de realizar adaptaciones curriculares no significativas, expone además cómo instrumentarlas y documentarlas.

En resumen, las ideas de síntesis de la etapa se refieren a:

- ✓ La aparición de una nueva concepción en la educación especial que favorece el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en los escolares con déficit auditivo.
- ✓ Implementación de nuevos planes de estudio en la enseñanza a los escolares con déficit auditivo.
- ✓ No se precisan desde la didáctica particular los requerimientos necesarios para el logro de un proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura que tome en consideración las peculiaridades de los escolares con déficit auditivo.
- ✓ Resulta insuficiente la estructuración de procedimientos para la adquisición de los códigos de la lectoescritura.

Los elementos sistematizados con anterioridad resultan de interés para la presente investigación y significan el hecho de que persisten las inconsistencias teóricas y metodológicas en relación con la etapa de adquisición de los códigos de la lectoescritura como parte del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en escolares con déficit auditivo. Es necesario ofrecer argumentos que fundamenten los presupuestos de este proceso y cómo ocurre en la práctica escolar. Lo cual será abordado desde el epígrafe posterior.

1.2. Proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo

Abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo impone un reto interesante a los investigadores.

Este proceso adquiere un matiz significativo cuando es abordado desde la Lengua Española. Asignatura que representa las mayores dificultades para este escolar; por demandar el empleo de un elevado número de habilidades cognitivas, prácticas y valorativas. Este proceso se encuentra en continuo desarrollo y a la vez en constantes polémicas. En tal sentido la presente investigación dirige la atención hacia los aspectos que caracterizan y tipifican en los escolares con déficit auditivo el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura y en específico la adquisición de los códigos lingüísticos.

En Cuba, este proceso no difiere en contenido y forma del que se desarrolla en la educación general. El trabajo se realiza a partir de la tendencia bilingüe, la que concibe al escolar como un ser psicolingüístico diferente; que posee potencialidades para acceder a dos sistemas lingüísticos: la lengua de señas como primera lengua (L1) y el lenguaje oral como segunda lengua (L2) (Rodríguez 2003, Bravo 2003, Ruiz 2009); tesis con la que concuerda la autora de la presente investigación.

Aprender a leer y a escribir reviste vital importancia para los escolares con déficit auditivo. Su enseñanza aprendizaje se convierte en soporte instrumental que le permite acceder al conocimiento y disponer de significativas oportunidades. Su óptima apropiación incide en la potenciación del lenguaje en sus variantes oral o escrita, así como, en el desarrollo de la comunicación y el uso adecuado del idioma.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura transita por tres etapas fundamentales: la etapa de aprestamiento para crear las bases necesarias en la adquisición de habilidades; la etapa de iniciación o adquisición en la que se

trabaja sistemáticamente la realización de una serie de ejercicios que permiten el reconocimiento fonético y gráfico de la lengua y la etapa de afianzamiento para fortalecer los mecanismos adquiridos en la fase anterior.

La presente investigación centra la atención en la etapa de adquisición, por ser esta de vital importancia como condición previa para la consolidación de habilidades intelectuales posteriores. La única especificidad que se realiza es con respecto al cumplimiento del programa para primer grado pues este se imparte en dos cursos: primer grado inicial y primer grado. Esta singularidad es debida al déficit auditivo de los escolares y la necesidad de aprender a leer y escribir en otra lengua que no es su lengua natural y que posee además una estructuración gramatical diferente.

Este proceso en el escolar con déficit auditivo inicia en el primer grado y se extiende hasta el segundo grado en el que se reafirman los conocimientos adquiridos; razón por la cual se dedica el presente estudio al primer y segundo grado. Los elementos referidos confirman la necesidad de concretar las adaptaciones curriculares no significativas abordadas con anterioridad como parte de la tercera etapa de la periodización.

Para los escolares con déficit auditivo el proceso lectoescritor y el trabajo que se realiza en él se torna complejo. Teniendo en cuenta que estos escolares se enfrentan a un aprendizaje sin contar con la preparación requerida. Pues esta debe iniciar desde el seno familiar, con las primeras aproximaciones del niño al texto impreso, mediante la lectura sistemática, la narración de cuentos, la manipulación de libros ilustrados, así como la satisfacción de la curiosidad infantil. Acciones cuya realización es limitada por el modelo comunicativo que se emplea

con los escolares y el desconocimiento del mismo en otras comunidades lingüísticas.

Sin embargo, el crecimiento personal y social de los escolares con déficit auditivo depende en gran medida del óptimo desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. En tal sentido el trabajo que se realiza desde el componente lectoescritor resulta significativo. El empleo de la dactilología y la lectura labiofacial como procedimientos, constituyen la base para la comprensión del lenguaje oral. De igual modo el trabajo con las asignaturas específicas tales como: Lengua de Señas, Tratamiento para el desarrollo de habilidades comunicativas y Educación Auditiva, cumplen una función preventiva y correctiva compensatoria.

Algunas consideraciones sobre las bases psicológicas del aprendizaje ofrecidas por Salazar (2009) hacen referencia como punto de partida a la actividad cognoscitiva. Esta autora refiere según Rubinstein (1977) que en la apropiación de conocimientos se pueden distinguir algunos aspectos vinculados entre sí y que la autora de la presente tesis comparte. Se destacan:

- El conocimiento primario de la realidad o su percepción.
- El trabajo o la labor especial de su fijación.
- El dominio de la materia en el sentido de la posibilidad de manipular u operar con ella en las más diversas condiciones, aplicarla o emplearla en la práctica.

La percepción de la realidad, en el primer encuentro con la materia, en este caso con los códigos de la lectoescritura como parte de la etapa de adquisición, puede

provocar el deseo de aprenderla o por el contrario su rechazo. La didáctica particular de este proceso concibe un algoritmo de enseñanza que inicia con la estimulación sonora, lo que propicia que el escolar que no posee posibilidades para percibir, discernir y discriminar los fonemas se sienta desmotivado por el hecho de aprender.

De igual manera se obvia en esta estructuración didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje el tránsito por los niveles de la actividad cognoscitiva, operando desde el nivel sensoperceptual, representativo y racional. Muchas veces el material docente se organiza en función no del proceso sino del resultado, lo que conduce al fracaso escolar.

Concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española para la etapa de adquisición de los códigos de la lectoescritura, implica asumir los dominios cognitivos expresados en los diferentes monitoreos de la calidad (2009 – 2018) concernientes con: el conocimiento de hechos y procedimientos, el trabajo con conceptos, la solución de problemas simples y complejos y el razonamiento. Propiciar el tránsito por estos dominios condiciona el éxito escolar. El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española tiene un fin determinado y encuentra su feliz realización en el reflejo consciente de la realidad y en su empleo consiguiente ante situaciones problémicas similares o no.

Adentrarse al estudio de este proceso requiere tomar en consideración el papel de la conciencia en el aprendizaje de los códigos de la lectoescritura en un escolar que presenta limitaciones en el analizador auditivo y que matizan que sus primeras vivencias en relación al mundo de los objetos, hechos y fenómenos carezcan de una información valiosa para su representación en el plano mental y

esto a su vez condiciona el proceso de aprendizaje. Según Leóntiev (1975) en el análisis de la conciencia por su contenido se distinguen tres componentes que resultan estructurales: la trama sensitiva, las significaciones y el sentido personal. Cómo estas condicionan el aprendizaje de los códigos de la lectoescritura y a su vez hace necesario que se profundice en cómo concebir dicho proceso resultan interrogantes imprescindibles para la investigación.

La trama sensitiva, vista como el conjunto de imágenes percibidas por el sujeto y grabadas en su memoria y su función esencial, dirigida a dar realidad al cuadro consciente del sujeto que aprende; resulta aspecto a tomar en cuenta a la hora de concebir el proceso, de elaborar el objetivo, prever el desarrollo de habilidades, la selección del contenido y la forma de interactuar con este y los niveles de asimilación del mismo. La estimulación sensorial es vital para su concreción, sin embargo, la práctica sostiene como tendencia el hecho de la estimulación auditiva, aun cuando está descrito por la literatura especializada y estudios antecedentes refieren (Hernández, 2005) que estos escolares resultan alertas visuales.

La sistematización realizada conduce a la autora a plantearse diferentes interrogantes dirigidas a: qué papel juegan las significaciones como estructura de la conciencia y argumento para concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española y más específico de los códigos de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo; vistas como forma ideal del mundo objetual, sus propiedades, nexos y relaciones, expresadas mediante el lenguaje en la conciencia. En el caso de los escolares con déficit auditivo cómo se representa. Por qué seguir insistiendo en concebir un proceso que parte de la estimulación

sonora; cómo dicha estimulación va a adquirir significaciones para el sujeto que aprende y por demás, condiciona el interés por aprender.

Las significaciones resultan sociales por naturaleza, pero al pasar por el plano individual se matizan adquiriendo sentido personal. Resulta necesario diferenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española para escolares con déficit auditivo en dependencia del entorno familiar y social de procedencia y de la pérdida auditiva que posea.

Múltiples han sido los métodos descritos por la literatura especializada en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. El empleo de los mismos no ha tomado en consideración que la afectación del analizador auditivo tipifica y singulariza el desarrollo de este proceso en los escolares con déficit auditivo. Los métodos utilizados se encuentran sustentados en posiciones oralistas y responden a diversas clasificaciones, pero pueden ser analizados atendiendo a criterios como:

- ✓ La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje: dentro de esta clasificación se destacan los Sintéticos, Analíticos, Analíticos sintéticos.
- ✓ Por el tipo de percepción que prevalece (órgano sensorial de preferencia): se encuentran los Visuales, Auditivos, Motor verbal auditivo.
- ✓ Atendiendo al orden de tratamiento de la lectura y la escritura: se referencian los Simultáneos, Sucesivos, Mixtos.

Para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en particular, el más empleado es el método fónico analítico sintético. El método se introduce en la educación a partir del perfeccionamiento de los planes y programas utilizados para la enseñanza y se rige por los documentos de trabajo metodológico de los maestros.

La actividad preparatoria que se realiza es de forma oral, teniendo en cuenta el análisis y la síntesis; y precisa los componentes fónicos de la palabra, grafemas que corresponden, acentos y todo lo que se pueda expresar mediante la sonoridad de la palabra.

Este método cuenta con cuatro operaciones fundamentales: El análisis oral, la articulación, que va unida a la pronunciación, la percepción visual de la palabra y los movimientos de la mano. En consecuencia con lo anterior el análisis fonético sirve de base a la escritura y la lectura, con la educación del oído y la voz siendo este el elemento distintivo de este método.

El proceso metodológico para la enseñanza de la lectura con el empleo de este método comprende los siguientes momentos:

- Presentación del fonema
- Presentación del grafema
- Formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones
- Lectura en el texto

En cuanto a la escritura abarca tres momentos fundamentales:

- Presentación del fonema cursivo
- Trazado del grafema minúsculo y mayúsculo
- Escritura de sílabas, palabras y oraciones

Resulta necesario adentrarse en el estudio de la lengua de señas, modelo de comunicación que distingue a los escolares con déficit auditivo y constituye su lengua natural. Cuenta con una estructura visual y morfosintáctica propia, por su

modo de percepción y producción es más útil a las personas sordas porque pueden acceder a ella sin dificultad. Como unidad básica del lenguaje oral se concibe la palabra; mientras que en el lenguaje gestual, se concibe la seña, equiparable con la palabra o frase. Esta lengua está constituida por una serie de signos y cada uno de ellos está definido por parámetros determinados llamados “queiremas”, que son los siguientes:

- La configuración del movimiento de la mano mientras se realiza el signo.
- La orientación de la palma de la mano.
- El lugar donde se realiza la configuración del signo, por ejemplo, la barbilla, la frente.
- Los componentes no manuales (la expresión facial, el movimiento de los labios, la cabeza, el tronco), que se realizan simultáneamente con el signo.

La combinación de todos estos parámetros, da lugar a una serie ilimitada de signos con amplias posibilidades de expresión. La lengua de señas constituye un medio idóneo de comunicación para acceder al currículum en el contexto psicopedagógico y se realizan investigaciones científicas en el campo de la lingüística y la psicolingüística, que promueven su perfeccionamiento como sistema de comunicación.

Las lenguas de signos o de señas no son universales. Las personas sordas de cada país tienen su lengua propia, como expresión de su idiosincrasia, costumbres y cultura en general. En Cuba, la lengua de señas toma en consideración como forma de manifestación los componentes siguientes:

- La expresión corporal

- La expresión facial.
- El Alfabeto Manual Antiguo (A. M A) o tradicional
- Alfabeto dácil
- Las señas o signos manuales

La expresión facial como componente no manual de la lengua de señas se basa en los movimientos de los labios, en diferentes posiciones de la lengua, movimientos de los ojos, diferentes formas de expulsar el aire, entre otros aspectos que matizan su expresión y fluidez. Se vincula con la expresión corporal, acompañándose con el movimiento de las manos. En la expresión corporal tiene gran importancia el dominio del espacio, con el movimiento del cuerpo en un ángulo adecuado se comunica lo que se quiere significar.

La expresión corporal tiene un componente artístico elevado, por ejemplo, al hacer referencia a algo que se encuentra distante, debe ser expresado con el cuerpo, porque la seña sola es insuficiente para lograr la comprensión.

Las señas o signos manuales, expresan lo que se quiere significar en una situación comunicativa determinada, con gestos codificados, los cuales revelan, junto al resto de los componentes no manuales, ideas, juicios, sentimientos sobre un campo determinado del saber, por ejemplo: la seña de maestro, médico, deportista, valores, entre otras.

El Alfabeto Manual Antiguo, aún vigente, caracteriza el abecedario del idioma español a nivel de la cara, los dedos, el pecho y se utiliza para nombrar objetos, ciudades, personas, etc., que no tienen una seña oficial. También constituye un medio para el tratamiento a problemas ortográficos y lectura de palabras difíciles.

La dactilología es la representación de cada grafema del idioma español (u otro idioma), a través del movimiento de los dedos en el aire, que conforman los dactilemas. Mantiene la estructura del idioma del país en su modalidad oral y/o escrita. Se reconoce como componente de la lengua de señas y ejerce influencia en el aprendizaje de la lectura y escritura. El Alfabeto Manual Antiguo y la dactilología se complementan durante la comunicación.

En relación al bilingüismo, este parte del reconocimiento del lenguaje gestual como expresión de la lengua materna de las personas sordas. Resulta necesario que el niño lo aprenda en su comunicación diaria con las personas que le rodean, de manera que pueda aprovechar el período más sensitivo para la adquisición del lenguaje. Posteriormente, se desarrolla la lengua oral y/o escrita como segunda lengua. Según esta tendencia se trata de separar conceptualmente las dos lenguas en sistemas funcionales independientes, porque la experiencia previa con una lengua, contribuye al aprendizaje de la segunda y da al escolar las herramientas heurísticas necesarias para la comunicación.

En los escolares con déficit auditivo, el bilingüismo es un proceso construido, no se adquiere de manera totalmente espontánea, como sucede en escolares oyentes, expuestos a dos lenguas y constituye un estado lingüístico durante toda la vida que propicia su aprendizaje y socialización. Los representantes del bilingüismo reconocen como condiciones principales de esta tendencia, las potencialidades de las personas con déficit auditivo para desarrollarse socialmente a través de la lengua de señas.

Reconocen que la lengua de señas constituye la primera lengua de los escolares con déficit auditivo, es producto de un proceso histórico-social construido por esta comunidad lingüística.

En la literatura especializada se describen dos tipos de bilingüismo, el simultáneo y el sucesivo. El bilingüismo simultáneo consiste en la presentación simultánea, pero no a la vez, de ambas lenguas (la lengua de señas y el español). En la literatura especializada aparece el término concurrente, como sinónimo de simultáneo. El escolar con déficit auditivo, desde edades tempranas tiene posibilidades de contacto lingüístico con adultos, y coetáneos sordos y oyentes.

El bilingüismo sucesivo comprende dos variantes de trabajo radicalmente opuestas, en cuanto al orden de presentación de las lenguas. La primera variante asume la lengua de signos como L2, se inicia con la lengua oral, más difícil para el niño sordo, y sobre esta base lingüística, se introduce la lengua de signos de forma sistemática. Se crea una situación de semibilingüismo para el niño sordo, es decir, por esta vía no logra dominar ninguna de las dos lenguas, con excepción de los hijos de padres sordos, que conviven en un entorno lingüístico favorable para el aprendizaje de su lengua natural.

La segunda variante del bilingüismo sucesivo reconoce la lengua de signos como L1, con la cual se inicia el aprendizaje y constituye punto de partida para el aprendizaje del español, en su modalidad escrita, mientras que la expresión oral se considera en dependencia de las potencialidades del sujeto con déficit auditivo. Entre las dos variantes de bilingüismo sucesivo, esta última ha recibido mayor aceptación en su aplicación, por los resultados demostrados en investigaciones realizadas en diferentes países, como Suecia, Dinamarca y Bélgica, que siguieron

un proyecto educacional bilingüe, coherente para la educación de los escolares con déficit auditivo.

Investigadores como Skliar, Massonne y Veinberg (1995), precisaron una serie de requisitos que debe cumplir la educación bilingüe de los escolares con déficit auditivo entre los que se destacan:

- El empleo de la lengua de señas como instrumento de comunicación preferente en las clases con los escolares con déficit auditivo.
- El reconocimiento de la lengua de señas como materia del currículo en la educación de niños sordos.
- La connotación de la lengua escrita para el acceso a la cultura general.
- Inclusión en el currículo de contenidos específicos sobre la historia y cultura de las personas con déficit auditivo.

El desarrollo del proceso de lectoescritura se rige por el mismo programa de la enseñanza general. La presentación de los contenidos se realiza con una derivación gradual que no concibe la temporización en relación con las características psicofisiológicas de los escolares. La estructuración didáctica de las clases cumple con las peculiaridades para la escuela regular siguiendo las siguientes especificidades.

Las clases de presentación de las grafías inician con la representación visual del código que la representa. Esta es asociada al dactilema como estructura lingüística primaria. Una vez identificada se realiza la descomposición y composición de la grafía en sus partes. Los escolares realizan la transcripción

sobre la base de la imagen visual. El maestro procede a presentar nuevamente la imagen para trabajar el logro de la pose articularia. La actividad concluye con el reconocimiento de la grafía a través de la lectura labiofacial y la pronunciación del fonema.

El trabajo con la formación de sílaba resulta un tema complejo con los escolares con déficit auditivo. La lengua de señas no cuenta con esta estructura gramatical que permita la identificación de un representante semántico común. El trabajo es realizado a partir de la presentación de las grafías. Esta es asociada al dactilema para realizar la unión. Luego trabajan la transcripción a partir de la unión visual realizada.

La formación de palabras se realiza siguiendo el procedimiento antes descrito. Una vez presentada la palabra es asociada al dactilema y posteriormente a la lengua de señas. Con las palabras se realiza la descomposición en unidades silábicas y estas son representadas a través del dactilema.

La realización de la lectura modelo es un momento crítico para los escolares con déficit auditivo. Esta, parte de la orientación y comprensión para la ejecución posterior de las tareas docentes. Para su análisis son empleados lo mismos procedimientos que se trabajan en la escuela primaria sin tener en cuenta la estructura de la dificultad a la que se enfrentan los escolares. Lo anterior refuerza la no existencia de una didáctica específica para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje que parta del reconocimiento de la lengua de señas como modelo comunicativo y tenga presente las potencialidades de los escolares.

La práctica educativa realizada por la investigadora y el empleo de diversos métodos investigativos entre los que sobresalen; las encuestas, observaciones,

visitas a clases, revisión de documentos permite referir que los docentes, durante las clases de Lengua Española emplean cotidianamente el método fónico-analítico-sintético para enseñar a leer y a escribir. La autora de la presente investigación reconoce el valor del método para el desarrollo de la lectoescritura, sin embargo considera que el empleo excesivo de la discriminación acústica y el análisis fónico como proceder del mismo en los escolares con déficit auditivo demora el proceso de adquisición de los códigos para la lectoescritura.

De igual modo la implementación del dactilema y la lengua de señas cubana de manera simultánea durante el proceso lectoescritor dilata el cumplimiento de los procedimientos y recursos del propio método, lo que significa la necesidad de realizar adaptaciones curriculares no significativas al tiempo de presentación de los fonemas y grafías, por lo que el grado se organiza en dos cursos escolares.

1.3 Diagnóstico del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo

El estudio que se presenta tiene sus precedentes en investigaciones realizadas por la autora en el período comprendido entre los años 2010-2019, sobre el tratamiento a la lectoescritura en los escolares de primer grado con déficit auditivo y la dirección del trabajo metodológico en función del perfeccionamiento de la enseñanza de estos educandos que sirve para la obtención del título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Estos permiten constatar la problemática objeto de investigación en un período aproximado de nueve años, como resultado de la experiencia profesional como maestra terapeuta de la Educación Especial.

La práctica pedagógica en estos años, permite la realización del diagnóstico del proceso en el territorio y con ello caracterizar sus potencialidades y principales limitaciones, para lo cual se establecen los siguientes indicadores:

1. Dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.
2. Recursos didácticos y metodológicos empleados en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.
3. Nivel de preparación de los agentes personales implicados en el proceso.
4. Empleo de métodos y procedimientos para la enseñanza de la lectoescritura en su etapa de adquisición.

Como parte de la revisión documental (ver anexo 1) a los programas y orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española de la educación primaria, se constata que:

- El programa de la asignatura Lengua Española de primer y segundo grado en la actualidad no refleja entre sus objetivos la dirección hacia un enfoque integral y funcional en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura a escolares con déficit auditivo.
- No contempla objetivos específicos encaminados a la atención de la diversidad de los escolares que se preparan desde la Educación Especial para continuar estudios en condiciones de inclusión en la enseñanza primaria.
- En las orientaciones metodológicas la descripción del tratamiento metodológico a emplear es poco profunda para cada una de las categorías

que integran el estudio de la gramática como componente de la Lengua Española.

- No existe claridad en cómo organizar el tratamiento de los fonemas y grafías teniendo en cuenta un determinado proceder metodológico desde el método fónico-analítico sintético.
- Resulta insuficiente la orientación al maestro sobre la importancia del empleo de la estructura gramatical de la Lengua de Señas durante las clases de Lengua Española con los escolares con déficit auditivo.
- El maestro que trabaja con escolares que presentan déficit auditivo no cuenta con un proceder metodológico específico para la enseñanza de los contenidos de la lectoescritura, que tengan en cuenta las particularidades del español como segunda lengua, lo que requiere de una atención particular.

Se aplica una encuesta (ver anexo 2) a 20 maestros de las escuelas especiales de escolares con déficit auditivo de las provincias de Holguín y Granma para constatar el nivel de conocimiento que poseen sobre la estructuración didáctica del proceso en sí. Los cuales refieren que:

- Los 20 maestros encuestados refieren poseer conocimientos sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española; sin embargo, 17 de ellos que representan el 85% plantean no poseer todas las herramientas metodológicas para concebirlo.

- Las inconsistencias en la teoría de manera general y en particular de la didáctica de la Lengua Española fue un tema recurrente por los 20 maestros encuestados.
- La divergencia de criterio sobre modelo de comunicación a emplear, métodos de enseñanza y procedimientos fue opinión expresa de 19 de ellos, lo que representa el 95%.
- Tres de los maestros encuestados que representan el 15% refieren la necesidad de profundizar en los métodos globales y en rescatar el trabajo de la asignatura desde el empleo de familias de palabras.
- Refirieron la necesidad de perfeccionar la formación inicial en la licenciatura de Educación Especial 7 de ellos en lo relativo a la didáctica particular de la Lengua Española lo que representa un 35%.

En las visitas realizadas a los maestros (ver anexo 3 y 4) se pudo observar 17 clases de Lengua Española y 14 de Lengua de Señas, de las clases observadas se pudo constatar que:

El 40% de los maestros (ocho) empleó como motivación de la clase y las actividades, láminas que se relacionaban con: efemérides, hechos históricos y sucesos del territorio.

El 15% de los maestros (tres) empleaba las ilustraciones de las lecturas que trabajarían en la clase e imágenes relacionadas con estas, el 25% (cinco) tarjetas con ilustraciones y el 20% (cuatro), excursiones.

Existe pobreza en el empleo de recursos para la motivación de los escolares con déficit auditivo desde su experiencia vivencial con objetos y fenómenos de la realidad.

Las situaciones comunicativas propuestas en las clases fueron muy sencillas y poco creativas, no propiciaron la búsqueda por los escolares de soluciones al conflicto comunicativo mediante la lengua de señas o la lengua española en su modalidad escrita.

Las clases en un 44% (ocho) fueron dirigidas, fundamentalmente, al trabajo con la identificación de fonemas en conjunto de palabras haciendo énfasis en el aspecto sonoro y no al desarrollo de habilidades comunicativas en lengua de señas.

No se evidencian orientaciones a los escolares con déficit auditivo para que empleen las normas correctas durante la comunicación en lengua de señas.

Los escolares con déficit auditivo de primer grado poseen un caudal amplio de vocabulario en su lengua natural, fundamentalmente en temáticas relacionadas con la familia y los animales pero estas no eran suficientemente aprovechadas para las actividades lectoescritoras.

En las actividades concebidas 43% (seis), los escolares con déficit auditivo poseen buenas habilidades comunicativas en lengua de señas, en determinadas temáticas emplean la mímica ilustrativa contextual, ante palabras que no tienen señas oficiales. Esto resulta interesante porque permite el acceso a otros contextos de comunicación, aunque su empleo debe ser estrictamente necesario.

El empleo de diferentes textos en su lengua natural se limita al diálogo y en algunas ocasiones realizan monólogos. Esto se debe a que el maestro no propicia situaciones que incentiven al escolar de primer grado a realizar adivinanzas,

cuentos y narraciones sobre sus vivencias lo que podría ser aprovechado en el desarrollo de las clases.

La comunicación en lengua de señas se caracteriza por ser inmediata y no planificada; lo que propicia que los escolares con frecuencia no organicen sus ideas y divaguen entre varios temas. En ocasiones se auxilian de códigos no verbales (pictográficos, gráficos) para su comunicación, específicamente cuando no existe una seña generalizadora al expresar un determinado sentimiento o estado de ánimo.

En las clases de Lengua Española observadas (35), se aprecia que:

Los docentes motivan las clases con láminas, ilustraciones y software educativos, fundamentalmente.

Las clases en un 49% (17) se dirigen a la reafirmación del vocabulario asociativo (actividades de dictado, completamiento de palabras, división de palabras en sílabas) y no a la interpretación e integración para la redacción y lectura de oraciones, objetivo del primer grado.

Solamente en el 51% de las clases observadas (18) se realizan actividades para la elaboración de textos escritos. Entre las más empleadas se encuentran: ordenamiento de palabras para formar oraciones, dictado de frases por lectura labiofacial y construcción de oraciones según una ilustración.

A pesar de la existencia de un plan previo en el 43% de las clases (15), no se parte de situaciones comunicativas, sólo en el 31% (11) se pone de manifiesto el conflicto comunicativo como elemento esencial que incentiva a los escolares con déficit auditivo a realizar las construcciones textuales escritas en una segunda lengua.

La realización de actividades diferenciadas en cuanto a la adquisición de los códigos para la lectoescritura y su tratamiento, sólo en un 34% (12) se pone de manifiesto. La peculiaridad de estas actividades radica en que se emplea el sistema de preguntas y actividades lúdicas solo en el sistema de clases. Las conclusiones de las clases son tradicionales, los maestros se limitan a recapitular el contenido y los escolares no participan de forma activa.

Como se puede apreciar, aún resulta insuficiente la variedad de actividades creativas para diversificar y enriquecer el tratamiento metodológico para la enseñanza aprendizaje de los códigos de las lectoescritura, lo que demuestra que los docentes carecen de recursos para enseñar este proceso a sus escolares con déficit auditivo de primer grado.

En la ejecución de las clases se determinan como regularidades las siguientes:

- ✓ A los escolares con déficit auditivo les es más fácil establecer una conversación en su lengua natural que en una segunda lengua.
- ✓ Al realizar actividades relacionadas con la lectura y la escritura son muy dependientes del maestro, necesitan de determinados niveles de ayuda para cumplir con la tarea.
- ✓ Las habilidades que poseen los escolares en la lectura labiofacial resultan insuficientes para que les sirvan como apoyo y experiencia previa durante el proceso de adquisición de los códigos para la lectoescritura.
- ✓ Al realizar tareas de lectura y escritura comenten errores de transición de la lengua de señas al lenguaje oral o escrito, porque desconocen un algoritmo para organizar sus procesos mentales y ponerlos en función de una tarea que demanda habilidades cognitivas y lingüísticas.

✓ Presentan dificultades para perfeccionar su texto escrito en una segunda lengua, según las exigencias sintácticas del idioma español, fundamentalmente en la cohesión formal.

En las actividades que realizan los docentes en las clases, se comprobó que:

- Muestran poca creatividad, lo que se relaciona con bajos niveles de motivación, se enmarcan en modelos convencionales y utilizan fundamentalmente láminas como recursos motivadores.
- Generalmente se utiliza el dictado visual y no otras modalidades como la lectura labiofacial y lengua de señas.
- Las condiciones previas a la clase son formales y poco motivadoras, lo que influye en la independencia de los escolares al desarrollar las tareas orientadas.

1.3.1 Particularidades de los escolares con déficit auditivo

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo, es preciso conocer qué características los tipifican. En estudios realizados por diversos autores entre los que se destacan: Conett (1982), Álvarez (1996), López (2002), Rodríguez (2003) se ha podido constatar que estos escolares requieren mayor cantidad de tiempo para la comprensión de la instrucción dirigida al objetivo concreto de la tarea, por lo que se hace necesario que el maestro emplee todas las vías de comunicación posibles: dactilología, Lengua de Señas, lenguaje escrito, lenguaje oral, demostraciones, etc.

Los escolares con déficit auditivo presentan dificultades para mantener la atención por lo que la misma resulta distráctil e inestable. Investigadores del tema han

constatado que estas dificultades surgen como consecuencia de dos peculiaridades presentes en los mismos: la primera, al faltar la audición, que limita la concentración en aspectos derivados de este analizador y la segunda en el esfuerzo visual que deben realizar, el cual es mucho mayor que en el resto de las personas, lo que provoca agotamiento o fatiga.

En los escolares con déficit auditivo se manifiesta inestabilidad, inseguridad, dispersión constante, lentitud ante la realización de las tareas. Presentan dificultades en la coordinación dinámica de sus movimientos. En ocasiones muestran poca seguridad en el desarrollo motor. Este proceso transcurre por similares etapas que los oyentes en cuanto a la motricidad gruesa, sin embargo la motricidad fina y la de desplazamiento pueden encontrarse con manifestaciones de torpeza con énfasis en algunos casos en los que el déficit auditivo es superior a los 80 db y la afectación orgánica se encuentra en la cadena de huesecillos del oído medio y la cóclea, estructuras anatómicas de este analizador que poseen relación con el equilibrio.

El rendimiento en la realización de las tareas que implican recordar aspectos de los fenómenos y hechos es menor que en los oyentes para ello emplean diferentes códigos entre los que se significa el apoyo visual. Por ello como parte de los procesos compensatorios la memoria visual se encuentra más desarrollada, constituyendo esto una potencialidad a emplear.

Los escolares con déficit auditivo requieren de un grado elevado de motivación para el desarrollo de su memoria voluntaria. Presentan limitaciones en la reproducción de la composición grafemática de la palabra. Persisten dificultades para memorizar las estructuras gramaticales del idioma español, por lo que es

necesario reforzar el lenguaje gramatical signado en la práctica educativa diaria, como una posibilidad de desarrollo.

Poseen una capacidad intelectual semejante a la de los escolares oyentes, no obstante, su pensamiento no se desarrolla de acuerdo a su edad cronológica debido a las limitaciones en su comunicación. La posibilidad de los niños con deficiencias auditivas para la resolución de tareas no verbales constituye una base para el desarrollo de sus potencialidades intelectuales. En el desarrollo del pensamiento juega un papel fundamental el establecimiento de interrelaciones entre la imagen visual y la acción práctica.

La capacidad analítica sintética se retarda por la inestabilidad de la atención. Aprenden primero a determinar las cualidades generales de los objetos y luego las específicas. La comparación sucede de forma global (parecidos – diferentes). Durante la realización de este proceso pasan de una cualidad en un objeto, a la misma cualidad de otro objeto.

En relación con las características del desarrollo afectivo se destaca la existencia de alteraciones emocionales, tales como: agresividad, dada por patrones persistentes de conductas en las que se ejerce fuerza para causar daño, en la misma se violan tanto los derechos de los demás como las reglas sociales. Impulsividad, la que se presenta en la tendencia a actuar y reaccionar, de forma inmediata y sin reflexión. De forma general presentan dificultades en la conducta, que pueden mostrarse de forma variada y continuada, de manera estable y prolongada, manifestándose en las relaciones inadecuadas con la familia y con la escuela. (García 1989,1996).

En estos escolares se evidencia indicadores de ansiedad, lo que se observa fundamentalmente en conductas tales como: morder, halar el cabello, succión del pulgar, muecas y contracciones en el rostro. Se destacan miedos y temores a: diferentes animales, personas extrañas, la oscuridad, estar solos, entre otros. Estos miedos tienden a disminuir con la edad una vez que van adquiriendo nuevos contactos sociales. Predomina la autovaloración inadecuada por sobrevaloración, es decir, las valoraciones que hacen de sus cualidades y posibilidades no se corresponden con las que realmente presentan.

Presentan una preocupación excesiva con relación a sus características y cualidades físicas, si se compara con las referencias que hacen de su desarrollo moral y/o psíquico. El déficit en la comunicación y la adquisición rudimentaria de la lengua de señas presente en algunos de los escolares con déficit auditivo dificulta la recepción de una serie de vivencias, valoraciones y criterios de quienes los rodean. Poseen pobre nivel de reflexión expresado esencialmente en el carácter concreto y poco elaborado de sus argumentos, ausencia de juicios, valoraciones y críticas de sus cualidades, ya que son muy descriptivos y no presentan proyección hacia el futuro.

En menor medida ha sido abordado por la Pedagogía y la Psicología Especial las particularidades de los escolares con déficit auditivo que constituyen potencialidades. Hernández (2005) y Noguera (2009) hacen mención en alguna medida a un grupo de ellas a partir de la sistematización de diferentes fuentes especializadas y de la interpretación de su práctica investigativa.

En primer lugar, se reconoce el hecho de que estos escolares son alertas visuales, en tanto poseen conservado el analizador visual, lo cual se erige como

punto de partida para todo proceso de aprendizaje. El hecho de que la memoria que prevalece es la visual por imágenes hace que los elementos que se representan en el plano mental, como parte de la formación conceptual en un primer momento, se caracteriza por ser pictográfico, hasta que van logrando establecer nexos entre las partes y llegan a generalizaciones.

Cuando los escolares con déficit auditivo se representan los objetos en su forma habitual memorizan de igual manera que los escolares oyentes. Autores como Stoke (1960) y Claro (1990) plantean que estos escolares desarrollan una elevada capacidad de fijación inmediata sobre todo si se trata de diseños, trazos, figuras, etc.

Es válido reconocer como potencialidad en estos escolares las posibilidades con las que cuentan para la resolución de tareas docentes no verbales, las cuales a su vez constituyen base para el desarrollo de sus potencialidades intelectuales.

A partir de los criterios emitidos, la autora sugiere tomar en consideración para el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje de la adquisición de los códigos de la lectoescritura:

- La necesidad de emplear motivaciones extrínsecas constantes hacia la actividad docente.
- Orientación exhaustiva hacia el objetivo de la actividad que realiza.
- En la presentación de las grafías, utilizar la ilustración gráfica como recurso de apoyo frecuente, en aras de potenciar la memoria visual por imágenes.

- Estimular la comparación entre las grafías minúsculas y mayúsculas, determinando cualidades semejantes y diferentes.

Conclusiones del capítulo 1

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo ha estado influenciado por el empleo de diferentes modelos comunicativos que no han tenido en cuenta la dificultad que presentan los escolares para la discriminación acústica de los sonidos.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en los escolares con déficit auditivo no cuenta con una estructuración didáctica que tenga en consideración las peculiaridades anatomofisiológicas del escolar y que precise para la etapa de adquisición de los códigos de la lectoescritura el recorrido y algoritmo a seguir según el nivel de profundidad del déficit.

Los antecedentes investigativos sistematizados permiten significar los errores conceptuales al asumir los modelos comunicativos como contenido de la didáctica particular de la Lengua Española y no como premisa para su concreción, a su vez el método de comunicación total ha sido abordado indistintamente como modelo de comunicación lo que lo ha excluido en alguna medida de las investigaciones y aportaciones realizadas por la didáctica particular de la Lengua Española.

**2 CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA
LECTOECRITURA EN LOS ESCOLARES CON DÉFICIT AUDITIVO.**

CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN LOS ESCOLARES CON DÉFICIT AUDITIVO

En este capítulo se presenta la concepción didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo, la cual es expresión de las relaciones esenciales que se establecen entre sus componentes. También se fundamentan los elementos estructurales que conforman el proceder metodológico para la introducción de los postulados de la concepción en la práctica.

2.1. Fundamentos de la concepción didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo

Para la formulación de la concepción que se propone fue necesario el análisis a diferentes definiciones del concepto de concepción. Según el Diccionario de la Real Academia Española concepción significa “acción y efecto de concebir”. Para Ludin (1981) concepción es un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre el mundo circundante, las que pueden abarcar toda la realidad, como el caso de la concepción del mundo, o una parte de la realidad, como es el caso de las concepciones político-sociales, éticas, estéticas, científico-naturales y pedagógicas.

En el ámbito de las ciencias pedagógicas el término ha sido abordado por diversos autores entre los que se destacan: Silvestre (1999); Ponce (2004);

Hernández (2005); Aguilera (2007); Orozco (2007); Barbán (2007); Coloma (2008).

En estas investigaciones se resaltan un conjunto de aspectos que constituyen regularidades respecto al término de concepción:

- Es un sistema de ideas y conceptos sobre un aspecto determinado de la realidad.
- Presenta un carácter didáctico y metodológico que permite orientar a los agentes educativos.
- Contiene como componentes fundamentales: premisas, principios, categorías y recursos metodológicos.

La autora de la presente investigación coincide con los criterios aportados por Hernández (2005). Este investigador realiza un análisis que le permite definir por separado los términos concepción y didáctica. La definición aportada por Hernández concibe la concepción didáctica como:

“[...] el conjunto de acciones generadas a partir de un sustento teórico, las mismas se encaminan a optimizar el proceso de enseñanza dirigido hacia el aprendizaje cooperativo, de forma tal que permita al educando cumplir con las exigencias del proceso en sí, teniendo en cuenta los recursos personológicos que se ponen en función de la enseñanza y el aprendizaje de un contenido determinado “.¹

¹ Hernández, I. (2005). Concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con deficiencias auditivas. Tesis doctoral. Holguín.

Siguiendo la lógica de la teoría de sistema y los requisitos mencionados, se parte de definir la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura de escolares con déficit auditivo como: producto de la actividad científica que establece fundamentos teóricos, los cuales determinan y explican la estructura lógica e integral para la enseñanza de la lectoescritura en correspondencia con las particularidades del desarrollo derivadas de las posibilidades visuales y auditivas de los escolares, orientando y guiando las acciones didácticas esenciales que demanda su implementación práctica.

La estructuración didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los escolares con déficit auditivo cuenta con presupuestos teóricos que permiten su fundamentación. Las bases conceptuales de la concepción se determinan a partir del análisis de diversos sustentos epistemológicos. Se concretan puntos de vista filosóficos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que permiten su concreción práctica.

El análisis filosófico permite realizar el abordaje del tema desde la actividad en la relación sujeto-objeto. Teniendo en cuenta la relación existente entre los sujetos que intervienen en el proceso, en este caso los escolares con déficit auditivo y el maestro encargado de la enseñanza. Esta relación ha de ser bilateral y protagónica por parte de los agentes personalizados que se implican en el proceso. Se toma en consideración la historia de vida de los sujetos implicados, su procedencia socio familiar, el nivel de profundidad del déficit auditivo que conduce a comportamientos diferentes y formas diferentes de aprehender el objeto del conocimiento. A su vez dicho objeto se debe fundamentar desde las adaptaciones curriculares no significativas que tomen en consideración el tiempo

de presentación y tratamiento, las formas de organización que se empleen y los recursos didácticos necesarios.

La concepción reconoce de la teoría del conocimiento que: “En la actividad cognoscitiva del sujeto intervienen al unísono todas sus fuerzas espirituales, desde las sensaciones hasta el pensamiento lógico pasando por las emociones y la voluntad” Pupo (1996) y Guadarrama (2002). El vínculo estrecho entre la regulación ejecutora e inductora de la personalidad como principio básico de la Psicología resulta fundamento básico de la presente investigación. Desde la concepción del sujeto, el estudio de la historia social, su procedencia, antecedentes patológicos familiares y personales, la dinámica familiar y la similitud o no de modelos de comunicación condicionan la estructuración didáctica de la propuesta.

La estructura del defecto y los fundamentos de la escuela socio histórico cultural de Vigotsky (1929) se toman en consideración para estructurar la concepción que se propone. Desde la teoría Vigotskiana del desarrollo del pensamiento y el aprendizaje, el déficit auditivo que presenta el escolar es considerado como un condicionante de su desarrollo. En tal sentido se valoran las potencialidades de estos escolares para la adquisición de los códigos de la lectoescritura a partir de variantes didácticas que permiten resignificar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española. ¿Por qué es necesario sustentar la propuesta en la estructura del defecto a la luz de nuevas concepciones inclusivas? No es el hecho de identificar niveles del déficit para acentuarlo o minimizarlo como forma de discriminación, sino con la intención de reestructurar el proceso didáctico en

función de estimular las áreas del desarrollo que se encuentran conservadas o en mejor estado para ser estimuladas.

La estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje se realiza a partir de una concepción de naturaleza didáctica. En la misma se connota el empleo de la dactilología, la lectura labiofacial y la utilización de los restos auditivos. La concepción enfatiza en la utilidad de la adquisición del lenguaje oral para el establecimiento de la comunicación con la comunidad oyente y la socialización de los escolares, respetando la lengua de señas como lengua natural y primera lengua que propicia el aprendizaje de la Lengua Española como segunda lengua.

Otro de los fundamentos que sustentan la concepción se encuentra en la didáctica cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza aprendizaje. El tema ha sido profundizado por autores como Klingberg (1972); Danilov y Skatkin (1985); Baranov (1987); Labarrere y Valdivia (1988); Silvestre y Zilberstein (2002), entre otros. La autora de la presente investigación asume para la elaboración de la concepción las ideas aportadas por Zayas (1993), coincidiendo con la definición de didáctica y las leyes que establece.

Este autor al definir la Didáctica refiere que: "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". En relación con las leyes fundamentales que la conforman establece:

- La relación del proceso docente-educativo con el contexto social: la escuela en la vida.
- Las relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo: la educación a través de la instrucción.

La ley la escuela en la vida se centra en la relación entre el proceso de enseñanza- aprendizaje y la situación social. Esta se refleja en la concepción al establecer una integración entre los componentes del proceso, la estructuración didáctica y la socialización de los escolares con déficit auditivo. La educación a través de la instrucción establece la relación que debe existir entre los componentes para que los escolares venzan los objetivos previstos para cada contenido en relación con el objetivo de carácter social.

Estas leyes se erigen como soporte fundamental de la tesis que se ofrece. Las mismas permiten aseverar la necesidad de tomar en consideración la historia de vida del sujeto como fundamento para la estructuración didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje. Posibilitan acercar el contenido de la enseñanza a las demandas que los entornos sociales, familiares y laborales a posteriori hacen a estos escolares.

La relación armónica entre los componentes personales y no personalizados del proceso de enseñanza aprendizaje reviste especial importancia; la precisión y armonización entre los mismos resulta vital para alguien que debe aprender códigos lingüísticos que, aunque encuentran su origen en la Lengua Materna, no en todos los casos se representan con el mundo de los objetos y fenómenos.

La estructuración de la concepción tiene como basamento la determinación de sus componentes (objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza, formas de organización de la enseñanza y evaluación) y la identificación de sus relaciones, como un primer acercamiento a la conformación de su estructura. Estas categorías parten de la determinación de la forma **organizativa básica del proceso**. En este caso en particular se refiere a la clase. Como componente

rector que determina el funcionamiento de los restantes se reconoce el **objetivo**; este constituye la aspiración. En tanto el contenido está definido como componente primario determinado a partir del primero. Constituye un elemento objetivador del proceso.

En relación con los métodos, en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura se emplea el método fónico analítico sintético. Este método se basa en el empleo del plano sonoro del lenguaje y de dos operaciones fundamentales del proceso intelectual: análisis y síntesis, aplicadas al aprendizaje de la lectura-escritura. Los **medios** que van a facilitar la interacción alumno - maestro son: el libro de texto, el pizarrón, objetos reales, láminas, dibujos etc.) La **evaluación** se relaciona estrechamente con los objetivos y permite ir valorando durante el sistema de clases en qué medida se van logrando, para de esta forma, determinar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El carácter sistémico se concreta en las relaciones dialécticas que se establecen entre estos componentes, en este caso particular, en el tratamiento al contenido lectoescritor en escolares con déficit auditivo. En tal sentido se reconoce la necesidad de particularizar la didáctica de la Lengua Española para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en los escolares con déficit auditivo. La transformación de dicho proceso presupone la aplicación de ideas, alternativas y herramientas que se concretan en la estructuración didáctica al proceso lectoescritor. Los fundamentos que soportan la concepción le imprimen un carácter materialista dialéctico que permite la dinamización de sus componentes.

Estos fundamentos constituyen punto de partida para caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. De igual forma influyen en la proyección de acciones que con el empleo del proceder propicie la disposición voluntaria y bilateral de los agentes personales del proceso. El análisis de las concepciones filosóficas permite interpretar que la unidad psicológica entre las esferas cognitiva y afectivo volitiva resulta imprescindible para la concreción de dicha cualidad.

De todo este estudio se deduce que es preciso fomentar la búsqueda de alternativas dirigidas a la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. De esta forma, se orienta la concepción hacia el diseño de un proceder metodológico que constituye síntesis de los fundamentos científicos declarados e introduce sus postulados en la práctica.

La socialización de los escolares con deficiencias auditivas resulta un pilar sociológico fundamental que soporta la presente investigación. La Pedagogía especial se ha debatido en argumentar las semejanzas y diferencias en la dinámica social y familiar de escolares con déficit auditivo según la familia de procedencia y el entorno sociocultural. Los escolares que proceden de familias con similar déficit poseen mayor capacidad para adaptarse al entorno escolar y para establecer niveles altos de socialización con el resto del grupo escolar; sin embargo, los que proceden de familias oyentes no poseen igual capacidad ni disposición para relacionarse con sus coetáneos, maestros, en fin, con el grupo escolar y otros entornos.

La historia de vida de los escolares constituye un fundamento de igual naturaleza a tomar en consideración. Cómo se estructura la red de apoyo familiar y social en función de estimular el desarrollo y poblar de vivencias al escolar con déficit auditivo es vital para la posterior estructuración didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua; a qué referentes memorísticos pasivos y/o activos se va a remontar el maestro y el sujeto en sí para buscar anclajes en función de nuevos aprendizajes. Sin dudas resulta un tema de interés que requiere de profundización desde la ciencia.

Una vez expuestos los fundamentos de la concepción didáctica, se explican los componentes que la integran y las relaciones existentes entre ellos.

2.2 Concepción Didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo

Declarar una concepción didáctica para la enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo, condiciona la determinación de premisas y elementos que dinamizan el proceso. La materialización de dicha concepción a partir de la estructuración para la adquisición de los códigos de la lectoescritura permite la resignificación del proceso de enseñanza aprendizaje. La concepción que se propone en la investigación se sustenta en los fundamentos epistémicos abordados. La misma se concreta en una alternativa didáctica viable para la formación de la disposición voluntaria y bilateral de los agentes personales de dicho proceso.

Los procedimientos utilizados en la elaboración de la concepción, se sustentan en el enfoque general de los sistemas, de esta forma se determina su composición, estructura y relaciones esenciales que permiten definir la concepción didáctica

como el tránsito de un sistema conceptual abstraído a un sistema conceptual real. En la construcción de la concepción son fundamentales los siguientes aspectos para la argumentación epistemológica:

- Establecimiento de las premisas para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo.
- Análisis y establecimiento de los fundamentos teóricos generales para la enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en este escolar y de su sistema conceptual.
- Estudio de los principios de la Didáctica y la Educación Especial, revelando aquellos que rigen la enseñanza de la Lengua Española del mencionado escolar.
- Elaboración de un proceder didáctico metodológico para la enseñanza de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo, acorde a las particularidades del primer ciclo de enseñanza.
- Implementación y evaluación de los postulados de la concepción en la práctica.

La autora de la presente investigación siguiendo la lógica anterior, considera imprescindible declarar premisas para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo. En la determinación de las premisas como uno de los componentes esenciales de la concepción, se tiene como referencia la definición de Martínez (2009) que las considera como “[...] postulados teóricos que de forma concatenada sirven de base a una teoría, constituyendo condiciones previas que favorecen un proceso ”.

A partir de los presupuestos expuestos se concreta la elaboración de las premisas que sirven de base a la concepción didáctica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo:

1. La estructuración didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje para la adquisición de los códigos de la lectoescritura debe partir del reconocimiento de las posibilidades visuales y auditivas de los escolares.
2. El algoritmo metodológico que se emplea parte del reconocimiento de la lengua de señas como primera lengua del escolar con déficit auditivo, lo que propicia que su organización transite de la seña al lenguaje oral.
3. La estructura didáctica toma en consideración como método específico de la didáctica particular para la enseñanza de los códigos de la lectoescritura en escolares con deficiencias auditivas, la comunicación total.

Las premisas declaradas constituyen puntos de partida para la aplicación de la concepción didáctica en la práctica educativa. Su argumentación y sustento teórico justifican la necesidad de resignificar el proceso de enseñanza aprendizaje de las Lengua Española en los escolares con déficit auditivo. Toma en consideración las particularidades psicopedagógicas y psicofisiológicas de estos escolares atendiendo el nivel y grado de pérdida auditiva.

La concepción didáctica que se propone asume un sistema de principios generales, así como, la inclusión de un conjunto de exigencias que deben ser tenidas en cuenta para que la misma pueda realizarse. En el trabajo se asume que los principios son puntos de partida que establecen lo esencial en todo el proceso y constituyen el objeto de la teoría científica dada, erigiéndose en el límite superior de generalización en la teoría y poseen un carácter metodológico y

gnoseológico. Kopnin (1980); Addine (2003); Castañeda (2007); Hernández (2008).

El sistema de principios que sustenta la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo se contextualiza desde el tránsito del objeto al campo de la investigación y son resultados de la sistematización teórica realizada, a partir de los principios generales de la Didáctica formulados por Labarrere y Valdivia (1988). Los mismos tienen en cuenta las regularidades psicopedagógicas y didácticas que sustentan la enseñanza de la Lengua Española en el escolar con déficit auditivo. Cada uno de los principios contentivos de la presente investigación, comprenden un grupo de acciones para su concreción. Estos se relacionan a continuación:

Principio de la asequibilidad de la enseñanza (Labarrere y Valdivia, 1988) La esencia de este principio está dada en el reconocimiento por parte del maestro de las particularidades de la edad, de los escolares, del nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, de la experiencia acumulada, que lo orientan en la organización y conducción del proceso de enseñanza aprendizaje. La asequibilidad de la enseñanza implica enfrentar al escolar a la resolución de situaciones problemáticas y extrapolar la solución a otras situaciones y contextos.

Acciones para la aplicación de este principio en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo:

- Estructurar actividades docentes que tomen en consideración la atención a las diferencias individuales en relación con el nivel de comprensión del contenido que posee el escolar para facilitar el intercambio de experiencias en el grupo.

- Incentivar un proceso de enriquecimiento mutuo en el contexto escolar, a partir de la plena expresión de las potencialidades individuales, nivel de socialización de sus vivencias y las características específicas de su currículo.

Principio del carácter consciente y activo de los alumnos bajo la guía del profesor (Labarrere y Valdivia, 1988)

Este principio se fundamenta en dos elementos esenciales: la asimilación consciente de los escolares en la clase y el desarrollo de la actividad cognoscitiva. El primer elemento es condición fundamental del aprendizaje. Por otra parte, el desarrollo de la actividad cognoscitiva se basa en el hecho de que la psiquis no es el reflejo pasivo de la realidad, sino que, por el contrario, tiene un carácter muy activo, por tanto, solo con la participación activa del escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje es posible que comprenda los conocimientos y los pueda aplicar creadoramente.

Acciones para la aplicación de este principio en el proceso de enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo:

- Caracterizar las preferencias, motivaciones y potencialidades individuales para proyectar el papel activo del escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.
- Implementar acciones a partir de recursos tecnológicos, didácticos y del entorno natural y social, entre otros, para promover el crecimiento personal de este escolar.

Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso docente educativo (Labarrere y Valdivia (1988)).

Este principio reconoce la necesidad de instruir y educar a los escolares en el colectivo y para el colectivo, sin perder de vista la atención a las particularidades individuales de los mismos. El tratamiento frontal a los contenidos tiene ventajas como: economía del tiempo, posibilidad de impartir el material de estudio a un número determinado de escolares y la racionalización en la utilización de medios. No obstante, sucede que no todos avanzan al mismo ritmo y algunos adelantan más que otros, fundamentalmente cuando la pérdida auditiva no es homogénea y aparecen diferencias diagnósticas entre sordos e hipoacúsicos.

Acciones para la aplicación de este principio en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo:

- Diagnosticar las características específicas de cada escolar, restos auditivos, magnitud de la pérdida auditiva y potencialidades para comunicarse.
- Ofrecer a los escolares la posibilidad de intercambiar entre ellos a partir del diseño de los contenidos de la clase de Lengua Española.
- Tomar como elemento importante las potencialidades de cada escolar, de manera que no se refuerce la deficiencia, sino por el contrario centrar el proceso en las amplias posibilidades de desarrollo que presenta.
- Resaltar los esfuerzos y logros de cada escolar en los diversos momentos de la clase de la Lengua Española, de forma que se convierta en incentivo para alcanzar estadios superiores en el aprendizaje.

Los principios anteriores ofrecen pautas para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo, pues se evidencia el respeto a la personalidad del sujeto, así como el derecho que posee a recibir la educación necesaria para su integración social y el papel de sus potencialidades. Sin

embargo, se considera pertinente declarar nuevos requerimientos que se materializan desde el principio de asequibilidad de la enseñanza. Estos le imprimen una dinámica peculiar al proceso de enseñanza aprendizaje y lo singularizan para los escolares con déficit auditivo.

Requerimientos para la aplicación del principio de asequibilidad de la enseñanza.

- La estructuración didáctica para la adquisición de los códigos de la lectoescritura debe propiciar la sinergia entre la primera y segunda lengua (lengua de señas y lenguaje oral) desde la concatenación de acciones mentales que se manifiestan en los procesos lógicos del pensamiento.
- La estructuración didáctica debe propiciar la estimulación de la coordinación óculo manual – mímico gestual.
- En el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura deben ser empleados diversos métodos y procedimientos que tomen en consideración el reconocimiento de la lengua de señas como primera lengua en el escolar con déficit auditivo.
- Realizar las adaptaciones curriculares no significativas según las particularidades individuales del escolar.
- Partir de las vivencias afectivas que posee el escolar: motivaciones personales, preferencias por determinados juegos, mascotas, relaciones con sus coetáneos.

A partir de los elementos sistematizados con anterioridad la autora del presente trabajo atribuye al proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua Española en

su tránsito por los diferentes componentes las cualidades indispensables para interpretar dicho proceso. La adquisición de los códigos de la lectoescritura se realiza desde el reconocimiento de sus posibilidades y potencialidades. El proceso se singulariza por el tránsito del nivel sensoperceptual del conocimiento al nivel representativo y racional para la educación de los escolares con déficit auditivo.

Como parte del recorrido epistemológico se revela la contradicción interna, que se sustenta en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en el tratamiento específico al contenido lectoescritor y la forma de apropiación del contenido por parte del escolar con déficit auditivo. Siguiendo la lógica de la investigación se definen los núcleos teóricos que articulan con la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo. Estos conforman el constructo teórico fundamental de la concepción didáctica. Se convierten en una vía para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y sus especificidades en dependencia de la pérdida auditiva que presente el escolar.

En tal sentido, para explicar el movimiento y concatenación de la lógica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo es preciso argumentar cada uno de los núcleos teóricos, declarándose los siguientes:

- Núcleo teórico Neurolingüístico: se define como el área estructural del conocimiento científico inherente a la evolución del sujeto que permite fundamentar la relación de los mecanismos nerviosos encefálicos y cerebrales para el desarrollo del lenguaje en escolares con déficit auditivo y

cómo esto a su vez se erige como premisa para favorecer la adquisición de la lectoescritura desde la relación sinérgica con los otros núcleos teóricos.

La inmensa variedad de los signos del lenguaje, ya sean del lenguaje oral y escrito o el lenguaje de los gestos y mímicas, se reducen a coordinaciones y combinaciones de movimientos de carácter reflejo condicionado, cuyos enlaces nerviosos están localizados en los hemisferios cerebrales. Estos movimientos son en su mayoría voluntarios, su coordinación es en gran parte involuntaria o automática porque ha sido establecida por el hábito. El elemento voluntario de estos movimientos radica en el fin que se persigue, o sea, expresar y comunicar, que es el resultado total de la acción.

Este núcleo teórico es el encargado de representar y hacer confluir los elementos teóricos que permiten comprender cómo se producen estos movimientos reflejos y cómo se establecen sus coordinaciones. El eslabón inicial para su representación consiste en la excitación externa y su transformación, en los órganos de los sentidos, en un proceso de excitación nerviosa que se trasmite al cerebro por las vías aferentes. (Sechenov, I; 1829 – 1905).

Posterior a ello aparece un eslabón intermedio que se encuentra constituido por los procesos de excitación o inhibición que se elaboran en el cerebro y por los fenómenos psíquicos que aparecen como consecuencia de esto (sensaciones, percepciones, pensamientos, emociones, etc.); lo que garantiza el tránsito por el nivel sensoperceptual, representativo y racional del objeto del conocimiento, en este caso la apropiación de los códigos de la lectoescritura en escolares con deficiencias auditivas. El eslabón final se matiza por los movimientos musculares

motrices gruesos y finos, determinados por la actividad psíquica, transmitidos a través de las vías nerviosas eferentes.

La audición resulta un acto involuntario, pero aprendido. La colocación natural del oído externo es la condición anatomofisiológica indispensable para que exista la percepción auditiva; la percepción de sonidos simples y aislados no es suficiente para que el receptor entienda al emisor en el acto verbal, en el que los sonidos se combinan para formar palabras. En este caso la atención auditiva en cuanto a claridad de la percepción solo puede lograrse mediante un aprendizaje: la reiteración de las combinaciones de sonidos articulados excitando la membrana del tímpano, crea las condiciones para que el analizador auditivo sea capaz de diferenciar los elementos formativos del lenguaje.

Cómo ocurre este proceso en el escolar con deficiencias auditivas; cómo transita por los diferentes eslabones; cómo pasa de la excitación externa a la codificación y decodificación del símbolo; cómo se convierte en un reflejo condicionado no el sonido en sí mismo, sino el valor semántico de la palabra asociado al mundo de los objetos, fenómenos y hechos. Esto se explica a través del proceso fisiológico de excitación del nervio óptico que condiciona un movimiento muscular reflejo y que a su vez establece una coordinación óculo manual – mímico gestual que identifica la forma del hecho comunicativo en el escolar con deficiencias auditivas y resulta condición básica e imprescindible para el proceso de aprendizaje de los códigos de la lectoescritura.

El escolar con déficit auditivo, en su desarrollo cognitivo, transita por las mismas etapas que su coetáneo oyente, sin embargo, puede presentar un retraso madurativo en la adquisición de algunas nociones cognitivas. Teniendo en cuenta

que los órganos sensoriales proporcionan informaciones importantes que inciden en un desarrollo evolutivo adecuado, se considera que el aislamiento y la falta de información a la que puede estar sometida este escolar por falta de atención a su discapacidad auditiva, representa implicaciones relevantes para su desarrollo intelectual, lingüístico, social y emocional. Como consecuencia, tendrá un retraso madurativo que puede manifestarse con dificultades en el desarrollo cognitivo.

Derivado de este núcleo se fundamenta el proceso fisiológico neurolingüístico para la adquisición de la lectoescritura en el escolar con déficit auditivo. Este en su relación con el mundo de los objetos, hechos y fenómenos emplea en mayor medida el analizador visual como canal sensorial para lograr la representación de los mismos. La corteza visual de cada lóbulo tiene proyecciones hacia la corteza occipital contralateral, a la corteza motora de ambos hemisferios, al cerebelo a través del puente, al mesencéfalo y a los núcleos de los pares craneanos III (oculomotor), IV (troclear) y VI (abducens).

En relación a lo anterior, ver, no es sólo un proceso perceptivo que se desencadena a partir de los sentidos. Lo que llega a nuestro córtex visual primario pasa luego al córtex de asociación visual y se difunde a otras partes del cerebro. En muchos casos pasará al sistema límbico que lo revestirá de carga emocional y a través de varias rutas llegará también a los lóbulos frontales y otras áreas cerebrales. Cuando se habla de proceso cognitivo relativo a lo visual se quiere hacer hincapié en el papel que juega la experiencia previa, el sustrato cultural y los prejuicios de nuestro cerebro respecto a la información visual. Quienes se implican en la creación gráfica sacarán partido de tener claros los conceptos clave sobre la percepción visual.

Pero es recomendable que lo sumen a un conocimiento de la tradición gráfica, los códigos visuales compartidos y las corrientes de expresión gráfica. No se trata solamente de un conocimiento teórico. Es necesaria una experimentación gráfica continuada para adquirir cierta facilidad de comunicación a través del lenguaje visual.

- Núcleo Psicopedagógico: Se define como el área estructural del conocimiento científico que toma en consideración la procedencia familiar, la historia de vida del sujeto y sus particularidades del desarrollo.

Dentro de las particularidades de desarrollo es necesario centrarse en la magnitud del déficit y los restos auditivos que poseen, así como, su desarrollo en la esfera volitiva, de esta forma se desplegará un sistema de influencias adecuadas en el escolar.

La magnitud del déficit es un elemento contentivo de este núcleo: es importante conocer que, entre los menores con déficit auditivo, existe la heterogeneidad propia entre los seres humanos, es decir, sus características personales, así como, diferencias condicionadas por la profundidad de la pérdida auditiva, el momento de aparición de esta y la estimulación socioeducativa, especialmente las influencias que recibe en el medio familiar y el entorno educativo, aspectos a tener en cuenta en la atención educativa desde la diversidad.

En dependencia de la magnitud del daño auditivo y el tiempo de aparición de la sordera o hipoacusia las posibilidades de los escolares para el desarrollo del lenguaje y la comunicación oral con las personas oyentes varían. La estimulación de los restos auditivos se iniciará primeramente con sonidos no verbales y posteriormente se introducirán los sonidos verbales. Si uno de los oídos está en

mejores condiciones que el otro, será mayor su utilización y explotación en función del desarrollo integral del escolar.

La situación social del desarrollo resulta otro elemento del conocimiento científico que confluye en este núcleo y que permite escudriñar e interpretar el comportamiento de los escolares con deficiencias auditivas y su disposición para implicarse de manera activa en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Cómo se manifiestan las contradicciones entre el plano interno y externo; cómo estas contradicciones se agudizan ante el déficit auditivo e incluso a las características y la dinámica de la familia de procedencia.

La zona de desarrollo próximo resulta otra construcción teórica que soporta y confluye en este núcleo; tomar en consideración su concepción para estructurar didácticamente la apropiación de los códigos de la lectoescritura es condición indispensable para la estructuración didáctica del proceso. Existen diferencias en su manifestación según el nivel del déficit: sordos e hipoacúsicos; incluso la causa que origina la pérdida auditiva también resulta condicionante para su manifestación.

El papel del desarrollo de la esfera volitiva en el tratamiento a las particularidades de la Lengua Española en el primer y segundo grado de enseñanza es necesaria la participación activa del escolar con déficit auditivo en dicho proceso para que actúe como protagonista en el aprendizaje de los fonemas y grafemas objeto de estudio. El maestro debe estimular el interés de los escolares por aprender a escribir y leer correctamente, para lo cual debe concientizar que lo que le enseña como parte de la asignatura Lengua Española les será útil durante toda la vida.

Para lograr la motivación de los escolares con déficit auditivo se debe comenzar por la utilización de las palabras que él conoce y emplea sistemáticamente en lengua de señas, lo que propicia que surja en ellos la necesidad y curiosidad por el aprendizaje de lo nuevo y la aplicación de lo conocido en la realización de las tareas comunicativas.

- Núcleo teórico Sociocultural: se define como el área estructural del conocimiento científico que caracteriza al contexto, el desarrollo sociocultural y las redes de apoyo al escolar con déficit auditivo. Refleja la dinámica de los recursos y ayudas que se emplean con el escolar.

En este núcleo es importante el conocimiento del modelo comunicativo que se emplea. Aunque en Cuba y el resto del mundo se trabaja en la construcción de modelos educativos basados en los postulados del bilingüismo, la práctica pedagógica demuestra que hay que profundizar más en su estudio y en las estrategias que posibiliten que el escolar con déficit auditivo sea competente en las dos lenguas: lengua de señas y español en su forma escrita y/u oral.

El contexto de procedencia y la dinámica familiar del escolar con déficit auditivo condiciona el proceso de adaptación al entorno escolar y al nivel de socialización del mismo y el sistema de relaciones que establece con los sujetos y el objeto del conocimiento en sí mismo. Si procede de una familia con igual condición anatomofisiológica la práctica muestra niveles de socialización y por ende adaptación superior a los escolares que proceden de familias oyentes.

Las redes de apoyo se estructuran en edades más tempranas en dependencia de la aceptación por parte de los miembros de la familia del diagnóstico, aspecto que resulta más natural y comprensible para aquellas familias que poseen déficit

auditivo que las que resultan oyentes y por consiguiente la dinámica familiar y la distribución de roles se matiza por este aspecto en particular, condicionando los juicios de valor que el escolar se hace sobre sí mismo.

Como parte de dichas redes juega un papel preponderante las instituciones que ofrecen vías formales y no formales en la educación de los escolares con déficit auditivo. Los agentes personales implicados en los diferentes entornos educativos incluso antes de la edad escolar.

La influencia de los medios de difusión masivos, sobre manera los escritos, que ofrecen propagandas gráficas y otros programas con mensajes educativos que favorecen la aceptación del diagnóstico y ofrecen pautas de cómo estimular a los escolares.

La dinámica cultural del entorno social, familiar y educativo resulta otro elemento a tomar en consideración; La misma ofrece posibilidades de socialización, de establecimiento de relaciones entre coetáneos y otros grupos de edades e incluso ofrece patrones de comportamiento como expresión de las diferentes manifestaciones artísticas

Una vez analizadas la dinámica de los componentes de la concepción didáctica que constituyen fundamentos para la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en los escolares con déficit auditivo, se realiza la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje para la apropiación de los códigos de la lectoescritura con el empleo de un proceder metodológico que articula con los elementos de la concepción.

2.3 Estructuración del proceder metodológico para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española, con énfasis en el tratamiento al componente lectoescritor en los escolares con déficit auditivo han sido empleado diversos métodos y procedimientos. La autora de la presente investigación, reconoce el valor del método fónico analítico sintético para la aprehensión de los códigos de la lectoescritura. Sin embargo, considera, que el énfasis que se realiza en el análisis sonoro de la palabra limita la asimilación de los códigos de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo; se toma en cuenta que la afectación de una estructura fisiológica y anatómica del analizador auditivo no permite realizar la discriminación acústica de las mismas.

En tal sentido propone la combinación de métodos globales, analíticos y sintéticos en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Se asume el empleo de un proceder metodológico como parte del método global y fónico analítico sintético. El mismo, connota la representación gráfica y la asociación de representantes semánticos como sustento inicial para la posterior realización del análisis fónico de las diferentes unidades lingüísticas. Se enfatiza en el empleo de dramatizaciones y pantomimas relacionadas con las vivencias y motivaciones de los escolares.

En diversas investigaciones relacionadas con la temática se aborda el término de proceder metodológico y su diferenciación con los procedimientos. El tema ha sido tratado por la comunidad científica destacándose los estudios realizados por: Bugaev (1989), Álvarez y Bermúdez (1996), Caballero y García (2002) Bello (2014). Estos autores coinciden en señalar proceder como: inicio de una serie de acciones ordenadas, según lo acordado o dispuesto. El proceder se conforma un conjunto de acciones que permiten el cumplimiento de un fin. La adopción de un

proceder permite la unificación de varios criterios o la personalización de su aplicación a partir del ajuste a varios métodos de enseñanza.

Por su parte el término procedimiento se refiere a un elemento más amplio que incluye en sí uno o varios procederes. Se define como el modo de proceder o método que se implementa para llevar a cabo ciertas cosas, tareas o ejecutar determinadas acciones. Básicamente, el procedimiento consiste en el seguimiento de una serie de pasos bien definidos que permitirán y facilitarán la realización de un trabajo de la manera más correcta y exitosa posible.

Los procedimientos son el complemento de los métodos que garantiza su implementación guiado por una serie de pasos bien definidos y ordenados en forma secuencial y plenamente clasificados según se necesite, para lograr un fin determinado o poder ejecutar algo en particular. Es decir, es un sistema donde se realiza un grupo de operaciones en sucesión, para obtener un resultado para una situación dada.

Los procedimientos son complementos de los métodos de enseñanza, constituyen "herramientas" que le permiten al docente orientar y dirigir la actividad del alumno en colectividad, de modo tal que la influencia de los "otros", propicie el desarrollo individual, estimulando el pensamiento lógico, el pensamiento teórico y la independencia cognitiva, motivándolo a "pensar" en un "clima favorable de aprendizaje". Por consiguiente, un procedimiento requiere de la existencia y determinación de un método específico del que se derivan las acciones que permiten el logro de los objetivos.

Sobre la base de los argumentos anteriores y referenciando la estructuración didáctica realizada por Hernández (2005) se propone un proceder metodológico

para la enseñanza de la Lengua Española. La propuesta inicial se concreta en los escolares con déficit auditivo de primer grado. Como contenido metodológico se toma la presentación de las grafías y palabras. Se parte de las acciones del componente lectoescritor para la adquisición del mismo.

El proceder se aplica en los diferentes momentos de la clase cumpliendo con fases determinadas por la estructuración didáctica. Las fases del proceder didáctico son las siguientes: condiciones previas, motivación, presentación, desarrollo, fijación, integración, control o evaluación. Será empleado el método global que servirá de herramienta para la formación de un concepto general que permita poblar la mente de los escolares con déficit auditivo y lograr la formación de habilidades para la lectoescritura en el grado. Las palabras determinadas contendrán la grafía y fonema objeto de estudio y se presentará con el empleo de los procedimientos del método fónico analítico sintético pero en el sentido inverso; Realizando la descomposición desde la palabra hasta la mínima unidad lingüística. El proceso se realiza como sigue:

ALGORITMO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROCEDER METODOLÓGICO

1ra Fase: en esta fase se da cumplimiento al establecimiento de las condiciones previas. La misma se dirige a la realización de ejercicios respiratorios para el logro de una adecuada administración del aire. Ejercicios articulatorios para facilitar la adopción correcta de las poses. Entrenamiento visual y temporoespacial que posibilita la adecuada ubicación respecto a la escritura y garantiza la preparación de los escolares para etapas posteriores. Este implica la demostración por parte

del maestro, luego la realización de la acción de forma conjunta (maestro-escolares) y finaliza con la ejecución por parte de los escolares.

2da Fase: en esta se realiza la motivación para el desarrollo de las actividades. El objetivo fundamental que persigue la fase es activar, mantener y dirigir la atención de los escolares e incentivarlos a interesarse por la clase. Se sugiere el empleo de adivinanzas, la presentación de láminas u objeto, visualización de materiales, pantomimas, dramatizaciones entre otras que permitan caracterizar y simbolizar varias palabras con el fonema-grafema que se trabajará en la clase y de la dependerán las actividades a desarrollar para la lectura y la escritura. En esta actividad se tendrá en cuenta las experiencias de los escolares, las motivaciones e intereses, así como, las particularidades y potencialidades de los mismos.

3ra Fase: la fase se dirige a la presentación de la temática. El objetivo fundamental que persigue es poner en contacto a los escolares con el objeto o contenido de aprendizaje. En la presentación se informa de forma global lo que será discutido. En este nivel es importante tomar en cuenta los conocimientos previos del escolar, el maestro debe hacer valer su creatividad para realizar las interrogantes que conducen a la determinación del tema.

4ta Fase: la fase corresponde al desarrollo, fijación e integración de actividades que conforman el proceso lectoescritor. Por lo que representa la fase más extensa del proceder. Esta se dirige a orientar la actividad conceptual, procedimental y actitudinal de los escolares hacia el logro del aprendizaje. En la misma se desarrolla la interacción y facilitación ordenada de lo presentado. Los escolares realizan la aprehensión de los contenidos y la adquisición global de la visión del

objeto de aprendizaje, lo que permite asociar y/o relacionar el nuevo aprendizaje con otros anteriores.

Para el desarrollo de las acciones del proceder en esta fase es necesario tener en cuenta la experiencia socio histórico cultural del escolar. Poblar la mente de nuevas imágenes visuales que le permita ampliar el vocabulario pasivo y activo, además de realizar las asociaciones correspondientes a su modelo de comunicación. Los escolares con déficit auditivo realizan la representación de los conceptos de forma global, a partir de apoyos viso- espaciales. En tal sentido las acciones del proceder didáctico establecen en esta fase la presentación visual del objeto, lámina o imagen que simboliza la palabra lo que contribuye a la fijación de los conocimientos.

Para el logro de la integración de los conocimientos, a partir del proceder en la fase, corresponde realizar la identificación de cualidades y funciones que permiten la diferenciación conceptual de los objetos. Una vez lograda la identificación por parte de los escolares ha de realizarse la asociación de estos al dactilema y posteriormente a la lengua de señas. Una vez concientizada la acción se realiza la representación gráfica de la palabra.

Las acciones para la fijación e integración de los conocimientos para la adquisición de la lectoescritura se desarrollan con la implicación directa del maestro, pero en estrecha relación con los escolares. El docente pronuncia la palabra, les dice a los educandos que observen cómo lo hace, ambos repiten la pronunciación. En este punto de la fase corresponde la identificación por lectura labio facial. Se realiza la lectura de varias palabras y el reconocimiento de las mismas con el empleo del dactilema, lengua de señas y el lenguaje oral.

Se presentan láminas que tengan objetos con palabras en las que se encuentre el sonido que se está estudiando. La maestra pronuncia las palabras para que los escolares levanten la mano cuando vean una palabra que contenga el sonido estudiado. Este trabajo se realiza tantas veces sea necesario hasta lograr la fijación por parte de los escolares.

Luego se trabaja la transcripción de las palabras a partir de su presentación en el componedor colectivo del maestro y la sistematización del trabajo en el individual por parte de los escolares. Se establece la diferenciación de las grafías en cursivas y de imprenta y se refuerza el trazado y enlace en el pautado frontal. Luego se trabaja la corrección de forma individual con los escolares. En esta fase el maestro enfatiza en la escritura de las palabras a partir de la traducción de la Lengua de Señas al lenguaje escrito.

La lengua de señas no cuenta con la misma estructura gramatical del lenguaje oral y las sílabas no se identifican a través de un representante semántico común. Por ende, la formación de las mismas no ha de realizarse para formar las palabras sino con el proceso inverso, desde la descomposición de esta hasta la mínima estructura. Para la presentación de grafías se propone la realización desde el trabajo con la palabra o grupo de palabras, siguiendo los pasos siguientes:

- ✓ Presentación de palabras
- ✓ Asociación de palabras al dactilema
- ✓ Asociación de palabras a la lengua de señas
- ✓ Descomposición de la palabra en unidades silábicas
- ✓ Representación de las sílabas a través del dactilema

- ✓ Asociación de grafías al dactilema
- ✓ Unión visual de grafías
- ✓ Transcripción de la unión visual realizada

5ta Fase: en esta fase se determinan niveles de logro alcanzados relacionados con las competencias de aprendizaje. En la evaluación del proceso lectoescritor el maestro comprueba el estado en la adquisición de las habilidades lectoescritoras y el aseguramiento del cumplimiento de los objetivos previstos. El maestro puede determinar especificar el tiempo en el que desarrollará cada etapa.

2.4. Orientaciones metodológicas para la concreción del proceder metodológico.

Para la concreción práctica de la concepción didáctica que se propone a partir de la implementación del proceder se considera necesario asumir un grupo de orientaciones metodológicas, éstas se realizan teniendo en cuenta la interacción de los componentes de la concepción propuesta y los requerimientos para la aplicación del principio de asequibilidad de la enseñanza para la adquisición de los códigos de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.

Para el cumplimiento del objetivo previsto para el primer grado es preciso que los escolares logren la realización de una correcta lectura y escritura, además manifestar una actitud caligráfica adecuada que permita su utilización en todo momento.

La investigación que se presenta se concreta en el primer grado teniendo como elementos condicionantes los siguientes:

- ✓ Particularidades psicopedagógicas y psicofisiológicas de los escolares.
- ✓ Especificidades y requerimientos establecidos para el grado con los escolares con déficit auditivo.
- ✓ Presentación de los contenidos del programa y cumplimiento de los objetivos para la etapa de adquisición de los códigos de la lectoescritura.

Durante la etapa de adquisición los objetivos están dirigidos al conocimiento de los diferentes caracteres y su diferenciación en minúsculos y mayúsculos de la letra cursiva y de imprenta. Los escolares deben aprender los requerimientos para una postura correcta que inicien en el aprendizaje de una escritura enlazada. Durante esta etapa con los escolares con déficit auditivo se debe propiciar la presentación de los caracteres a través de los dactilemas correspondientes.

La etapa de afianzamiento persigue como objetivo el desarrollo de destrezas en el trazado de los rasgos de las letras y sus enlaces procurando la inclinación, uniformidad y limpieza adecuada.

De igual forma se intencionan hacia la realización de lecturas fluidas con el cumplimiento de las cualidades de la misma. Para este fin se tiene en cuenta que el modelo comunicativo de los escolares es la Lengua de Señas y el apoyo en el dactilema con la estimulación paulatina del lenguaje oral.

A partir del reconocimiento de las particularidades psicopedagógicas de los escolares con deficiencias auditivas y cómo se manifiestan en el proceso de aprendizaje, teniendo en consideración que se agotan con frecuencia y que logran concentrar la atención en períodos cortos, se deben realizar ejercicios físicos para evitar el cansancio por el exceso de esfuerzo muscular.

Para la enseñanza de la lectoescritura el maestro debe utilizar de forma óptima los medios fundamentales: libretas, cuadernos, libro de textos, lápices, franelógrafos, componedores colectivos e individuales, la pizarra y los medios audiovisuales, etc.

Para el tratamiento al contenido que se aborda se recomienda tener presente la estructura interna propuesta para leer y escribir en estos escolares, además se debe tomar como base las premisas elaboradas sobre la base del fundamento teórico propuesto.

En la presentación de las grafías se propone se realice a través de la asociación con el dactilema correspondiente y se le enseñe al escolar el logro de la pose articuladora acertada para su posterior lectura a través de la lectura labio facial.

Se recomienda no dedicar tiempo a la formación de sílabas, pues las mismas adolecen de representantes semánticos que les permita a estos escolares su identificación objetiva. También se debe reconocer que este proceso es fundamentalmente acústico.

Para la formación de palabras se debe tratar a través de la determinación de ejes temáticos, los mismos se pueden determinar sobre la base del diagnóstico grupal de los escolares, se sugiere abordar: familia, escuela, juego, partes del cuerpo, etc.

Se asume que, para la enseñanza de la lectoescritura en este grado, los escolares con deficiencias auditivas no se encuentran preparados para asimilar estructuras o componentes del lenguaje oral que no se encuentran identificados con la lengua de señas, lo que ha propiciado los constantes errores en el lenguaje

escrito de estos escolares. El tratamiento a preposiciones, conjunciones y artículos no se sugiere incluir en estas etapas.

En la formación de oraciones sencillas se deben tener en cuenta los componentes de la Lengua de Señas, las mismas deben enunciar toda la intención comunicativa que se propongan a través de su modelo comunicativo, de forma que sirva como sustento para la estimulación del lenguaje oral en grados posteriores. Lo que no niega que en estas etapas, según el diagnóstico de los escolares, se pueda estimular la comunicación oral de los mismos y la asociación de los componentes de la Lengua de Señas al lenguaje oral.

En la concepción que se propone se reconoce la estructura de las potencialidades y limitaciones de los escolares con déficit auditivo. Dentro de las potencialidades se destacan:

- La influencia del analizador visual y motor verbal en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Las condiciones del analizador auditivo y su incidencia en el proceso lectoescritor
- El desarrollo de la lengua de señas
- La curiosidad cognoscitiva

Como parte de las limitaciones se reconoce:

- Comunicación verbal
- Proceso de aprendizaje
- Autovaloración

Los presupuestos ofrecidos, contentivos de la concepción didáctica propuesta, resultan la síntesis de: la sistematización de los principales antecedentes investigativos, la interpretación de la realidad educativa y la experiencia de la autora en este tipo de enseñanza.

La argumentación ofrecida a los principios didácticos y de la Pedagogía especial enriquece la teoría existente para estructurar didácticamente el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura a escolares con deficiencias auditivas. Nuevos requerimientos para la concreción del principio de la asequibilidad de la enseñanza son propuestos por la investigadora; estos permiten valorar con mayor precisión la coordinación óculo manual – mímico gestual y los procesos fisiológicos de la audición y la visión en escolares portadores de un déficit de naturaleza orgánica.

Los núcleos teóricos que se ofrecen, en su integración armonizan y a su vez, explican y argumentan por sí mismo los elementos del conocimiento científico que confluyen en ellos. La simbiosis que ocurre entre lo neurolingüístico, lo psicopedagógico y sociocultural es garantía para la posterior estructuración didáctica que encuentra su concreción a través del algoritmo que propone el proceder metodológico.

Conclusiones del capítulo 2

- La concepción didáctica propuesta se sustenta en el modelo de comunicación bilingüe; en los principios de la Didáctica General y en la integración armónica de los núcleos básicos.
- La determinación de las premisas para la enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo centra su atención en el modelo de comunicación y los métodos de enseñanza empleados; enfatiza en la coordinación óculo manual - mímico gestual como elemento distintivo para la aprehensión de los códigos de la lectoescritura.
- La estructuración didáctica para la enseñanza de la Lengua Española en los escolares con déficit auditivo tiene en cuenta la estructura del defecto, para desde ella, concebir actividades que tome como punto de partida, aquellos elementos que constituyen potencialidades.

3 VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE LA IMPLEMETACIÓN DE LA PROPUESTA

En este capítulo se realiza un estudio sobre la viabilidad de la concepción didáctica y su proceder metodológico. Para ello se combina la consulta a un panel de expertos y la aplicación de los resultados en la práctica educativa, a través de una experimentación sobre el terreno.

3.1. Resultados de la valoración de la concepción didáctica mediante el criterio de expertos

La aplicación del método de criterio de expertos constituye una herramienta útil para evaluar los componentes de la concepción didáctica propuesta. De este modo, es posible perfeccionar el resultado científico antes de aplicarlo en el contexto escolar. A continuación, se describen los resultados de la aplicación de este método, el cual cuenta con las etapas siguientes:

- Selección de un panel de expertos.
- Distribución de un cuestionario en busca de evaluaciones y recomendaciones concordantes.
- Análisis estadístico de los resultados.
- Perfeccionamiento de los resultados científicos.

Para la selección del panel de expertos se emplea un instrumento elaborado por el Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de la extinta URSS, el cual ha sido perfeccionado en Cruz y Martínez (2012). Con el fin de determinar los expertos a participar, inicialmente se circula un cuestionario (Anexo 5) a 31 profesionales de

la educación especial (maestros, directivos y funcionarios, provenientes de las provincias de Holguín y Granma).

Para acelerar y optimizar el proceso de búsqueda de posibles expertos, al finalizar el cuestionario se pregunta a los primeros candidatos sobre otras personas que podrían ser parte del panel. Esta técnica permite acelerar la identificación de candidatos, y también eleva la probabilidad de que un candidato resulte seleccionado como experto (Cruz, 2009). Finalmente, se selecciona un total de 27 expertos, y se tienen en cuenta como criterios de preselección los siguientes:

- La experiencia en el sector educacional o como profesor, ya sea en Educación o en Educación Superior (10 años como mínimo).
- Alto nivel de preparación, conocimiento y especialización en el trabajo investigativo y docente: en la educación de forma general, con escolares que muestran necesidades educativas especiales y con los que poseen déficit auditivo en particular.
- Buena calificación científico - técnica que incluye a graduados universitarios de diversas especialidades (Pedagogía, Psicología, Logopedia) que se desempeñen en variadas funciones (como maestros, profesores e investigadores) y que posean, además, títulos de Doctorados y Maestrías, o se encuentren en el proceso de obtención de estos.

Los expertos seleccionados poseen entre 14 y 45 años de experiencia profesional. En detalle se observan las siguientes características: el 12% labora como maestros y directivos de escuelas especiales, el 11% funge como metodólogo de la educación especial, el 52% labora como profesor de la Educación Superior, y el 24% se desempeña como profesor de Español, Lingüística, o Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española. En cuanto a

la categoría científica y académica, el 22% aparece matriculado en algún programa de Maestría (22%), el 30% posee la categoría de Máster y participa en algún proceso de obtención del grado científico de Doctor, mientras que el 43% es de Doctores en Ciencias Pedagógicas o Ciencias de la Educación.

A criterio de los expertos se someten a valoración varios aspectos, sobre los cuales deben expresar, mediante una escala de cinco categorías, además de dos preguntas, sus criterios sobre las bondades e insuficiencias que presenta el proceder metodológico (Anexo 6).

La consulta realizada a los expertos permite arribar a un consenso con respecto al nivel de importancia de los aspectos evaluados (Anexo 7). El aspecto referido a las posiciones teóricas es considerado por el 81,5% (22) de los expertos en las categorías de Muy Adecuado y Bastante Adecuado; en el 18,5% (5) como Adecuado y un 11,1% (3) como Poco Adecuado. Reconocen la relevancia de las exigencias metodológicas y del tratamiento metodológico al proceso de adquisición de los códigos de la lectoescritura y se califica este aspecto con categorías de Muy Adecuado y Bastante Adecuado por el 77,8%, o sea 21 de los expertos, mientras que el 22,2% (6) como Adecuado y el otro 11,1% (3) como Poco Adecuado.

Con relación al grado de relevancia del proceder metodológico propuesto es catalogado entre Muy Adecuado y Bastante Adecuado por el 77,7% (21 de los expertos), como Adecuado el 14,8% (4) y el 18,5% (5) lo valora como Poco Adecuado.

Al valorar la utilidad práctica del proceder didáctico metodológico para el trabajo con los escolares que presentan déficit auditivo, el 74,1% (20) de los expertos

considera este aspecto como Muy Adecuado y Bastante Adecuado, mientras que el 25,9% (7) lo evalúa como Adecuado y el 11,1% (3) como Poco Adecuado.

Los expertos consideran que el proceder metodológico es viable y puede contribuir a solucionar los problemas de la enseñanza de la Lengua Española a partir del español como segunda lengua en la educación de escolares con déficit auditivo.

En sentido general, los aspectos analizados se refieren a los indicadores siguientes:

- Pertinencia del marco teórico-conceptual.
- Coherencia en la estructura de la concepción didáctica.
- Factibilidad de las orientaciones metodológicas propuestas.

El procesamiento de los resultados se realiza conforme a la metodología descrita por Crespo 2007, (ver Anexo 8). A continuación, se resumen los aspectos más logrados y aquellos en que debe seguirse trabajando, con el fin de perfeccionar la concepción. En ambos casos se integran los criterios evaluativos de la escala empleada y los juicios emitidos por los expertos en sentido general.

ASPECTOS MÁS LOGRADOS

- Integralidad de la interacción de los núcleos teóricos.
- Nivel de concreción de la concepción didáctica en el proceder metodológico.
- Fundamentación de los núcleos teóricos.
- Coherencia y adecuación de las premisas propuestas.
- Adecuación y rigor en la elaboración de los instrumentos.

ASPECTOS A SUPERAR

- Esclarecer las relaciones dialécticas entre los núcleos teóricos que se proponen.

Sobre la base de estos aspectos, se profundiza en aquellos elementos que deben perfeccionarse, pues constituyen señalamientos valiosos para perfeccionar la investigación. De esta manera no solo se logra enriquecer el estudio científico, sino también hacerlo más viable antes de aplicarlo en el contexto escolar.

En este informe de investigación se han expuesto los resultados ya perfeccionados, sobre la base de las valiosas críticas y sugerencias emitidas por los expertos para hacerlos más viables. A continuación, se continúa con este estudio de viabilidad, pero buscando argumentos en la práctica escolar mediante la experimentación sobre el terreno.

3.2 Análisis de los resultados de la aplicación del método de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno

Para realizar la valoración de la propuesta se emplea el método empírico de resolución de problemas con experimentación sobre el terreno, el cual es muy efectivo, según Colas y Buendía, para sistematizar las principales experiencias de la práctica educativa, favoreciendo la determinación de evidencias empíricas en el momento inicial de la investigación, lo cual permite la identificación de una situación problemática de la práctica, la sistematización de los principales fundamentos teóricos-metodológicos sobre la temática que se trabaja, la elaboración e implementación de la propuesta teniendo en cuenta la sistematización realizada y su valoración en los diferentes momentos de ejecución de las etapas del algoritmo metodológico que conforma al proceder didáctico.

Para su uso se exponen los momentos siguientes:

1. Exploración y análisis de la experiencia en torno al proceso de enseñanza de la lectoescritura del escolar con déficit auditivo de primer y segundo grado.
2. Enunciado del problema de investigación que se identifica en torno al objeto de estudio.
3. Planificación del proyecto de solución del problema.
4. Realización del proyecto.
5. Presentación y análisis de los resultados.
6. Interpretaciones, conclusiones y toma de decisiones.

A continuación, se explica su empleo:

Para el **primer momento** la exploración y análisis de la experiencia en torno a la adquisición de los códigos de la lectoescritura de los escolares con déficit auditivo de segundo grado se elaboran diferentes instrumentos que sirven para la búsqueda de la información sobre la problemática objeto de estudio, tanto en los sujetos que participan como en el proceso y con ello se determina el diagnóstico inicial.

Se realizó el estudio de los siguientes documentos:

De los expedientes psicopedagógicos de los escolares con déficit auditivo que cursan el primer y segundo grado, con el objetivo de profundizar en sus características psicopedagógicas y el desarrollo alcanzado en el componente de adquisición de los códigos de la lectoescritura.

De los programas y orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española en la educación primaria para analizar el lugar que ocupan los contenidos de adquisición de los códigos de la lectoescritura.

Documentos normativos de la educación de escolares con déficit auditivo (Líneas de desarrollo de la especialidad, dictámenes de los convenios MINED-ANSOC) con el fin de valorar los fundamentos más actuales en la educación de escolares con déficit auditivo.

En los expedientes psicopedagógicos de los escolares investigados no se registra con profundidad el desarrollo que alcanzan en la comunicación escrita; en las caracterizaciones individuales no se especifican los logros y dificultades en la adquisición de los códigos de la lectoescritura, ni se describe el dominio que poseen de la lengua de señas. Las descripciones que se realizan del aspecto pedagógico no reflejan en todos los casos las diferencias individuales de los escolares, ni explicitan los componentes de la asignatura Lengua Española en los que estos presentan mayores dificultades. Es necesario señalar que al culminar cada período el maestro debe realizar una evaluación del estado actual de los escolares en las diferentes asignaturas.

En el caso de la Lengua Española no se observan los cambios que deben sucederse de una evaluación a otra; se resumen de manera general los objetivos logrados. Se registran recomendaciones generales para la asignatura, sin énfasis en el tratamiento de la lectoescritura, ni precisión de acciones a desarrollar en la estrategia de intervención diseñada para el grupo escolar.

Este tipo de limitaciones en las caracterizaciones, no facilita la organización de un proceder metodológico específico para la comunicación de los escolares con déficit auditivo en lengua de señas y en lengua escrita que implique transformaciones en su desarrollo.

En el estudio realizado de los programas y orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española de la educación primaria, se constata que:

- El programa de la asignatura Lengua Española de primer y segundo grado en la actualidad no refleja entre sus objetivos la dirección hacia el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua.
- En las orientaciones metodológicas la descripción del tratamiento metodológico a emplear es poco profunda para cada una de las categorías que integran la adquisición de la lectoescritura como componente de la Lengua Española, no se orienta acerca de la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua; no existe claridad en cómo organizar el tratamiento de los códigos de la lectoescritura teniendo en cuenta un determinado proceder metodológico. Todavía su concepción es tradicional, así como insuficiente resulta la orientación al maestro sobre la importancia del empleo de situaciones comunicativas durante las clases de Lengua Española.
- El maestro que trabaja con escolares con déficit auditivo no cuenta con las especificidades metodológicas para la enseñanza de los contenidos de adquisición de la lectoescritura, que tengan en cuenta las particularidades del español como segunda lengua, lo que requiere de una atención particular, así como de las especificidades y adecuaciones que debe realizar de métodos de enseñanza como el Fónico-Analítico-Sintético y los métodos globales de enseñanza de la Lengua Española.

La revisión de algunos documentos normativos dirigidos a la educación de escolares con déficit auditivo (Líneas de desarrollo y los informes del cumplimiento del Convenio MINED – ANSOC, 2018) permiten considerar los aspectos más importantes que como política educacional se establecen para la enseñanza de los mismos.

En las líneas de desarrollo elaboradas por el Ministerio de Educación para la educación de escolares con déficit auditivo se expresa lo relacionado con la enseñanza del español como segunda lengua y se revela la importancia de la adquisición de la escritura para los mismos; sin embargo, no se considera la relación estrecha que debe existir entre la lengua de señas y el español escrito para una mejor comprensión y aprendizaje de la lengua escrita.

En las precisiones realizadas en la Reunión Nacional MINED-ANSOC del curso 2017- 2018 se señala la necesidad de cambios en la concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje, para lo cual se considera importante la realización de investigaciones que brinden a los maestros las herramientas metodológicas necesarias. Se resalta insuficientemente el estudio y creación de procedimientos metodológicos para la asignatura Lengua Española y el tratamiento de sus diferentes componentes como base del aprendizaje en las demás asignaturas.

Se realizaron encuestas donde se precisaron objetivos específicos:

A maestros de primer ciclo de enseñanza (Anexo 9) con el objetivo de obtener información acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura en la educación de escolares con déficit auditivo de primer y segundo grado.

A directivos de la educación de escolares con déficit auditivo (Anexo 10) para constatar la labor que realizan en cuanto al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la apropiación de los códigos de la lectoescritura.

La interpretación de los resultados se integró en las siguientes unidades de análisis: 1. Preparación del personal docente encuestado para la enseñanza de la Lengua Española.

2. Principales necesidades vinculadas al tratamiento metodológico de la enseñanza de la lectoescritura.

Resultados derivados de las unidades de análisis:

La mayoría de los docentes (82%) considera que las principales dificultades de los escolares con déficit auditivo en la asignatura Lengua Española radican en la comprensión de la lectura, la redacción de párrafos, utilización inadecuada de las diferentes estructuras gramaticales que integran la oración, no empleo de artículos y preposiciones, estas dificultades están relacionadas con el proceso de adquisición de los códigos de la lectoescritura en el primer y segundo grado de enseñanza.

Las mayores dificultades que presentan los docentes para impartir los contenidos se vinculan al tratamiento de la enseñanza de la lectoescritura a partir del método fónico analítico sintético y sus procedimientos (91%), debido a que no dominan cómo enseñar la lectoescritura sobre la base de referentes necesarios en lengua de señas.

Los docentes refieren que no cuentan con orientaciones metodológicas, vías, procederes didácticos, para llevar a cabo el tratamiento metodológico de la lectoescritura. No poseen suficiente preparación en cuanto a las nuevas concepciones de la enseñanza del español como segunda lengua, sobre la base de una educación bilingüe (86% de los encuestados).

Para el tratamiento metodológico de los diferentes grafemas y fonemas los docentes encuestados utilizan como métodos la conversación heurística y de reproducción, así como la explicación y la demostración. Causa preocupación el hecho de que los encuestados (en el 78% de las respuestas) no hacen referencia a la observación, método tan importante en la enseñanza de a los escolares con déficit auditivo, debido a la necesidad de la visualización durante el aprendizaje objetos y fenómenos.

Resulta de interés el hecho de que el 100% de los encuestados considera importante el tratamiento metodológico de este contenido por las dificultades que presentan los escolares con déficit auditivo para su aprendizaje, principalmente en cuanto a la adquisición de la lectoescritura en los primeros grados, aspecto esencial que debe dominar como preparación para la continuidad de estudios en el segundo ciclo de enseñanza.

Los resultados de la encuesta realizada a los docentes y directivos demuestran que es insuficiente la preparación para enseñar los códigos de la lectoescritura a partir de la consideración del idioma español como segunda lengua. Las orientaciones metodológicas que utilizan los docentes no demuestran qué actividades realizar y qué métodos y procedimientos específicos emplear para la enseñanza de este contenido y reconocen la necesidad de profundizar en el tratamiento metodológico específico dirigido a grafemas y fonemas a partir de un proceder específico para esta categoría de escolares.

Las dificultades de preparación que presentan los docentes en cuanto a los fundamentos teóricos y metodológicos en la enseñanza de la Lengua Española en primer y segundo grado y la utilización incorrecta de los procedimientos de los métodos de enseñanza en la lengua escrita de los escolares con déficit auditivo, caracterizan la situación que presenta el tratamiento metodológico de los contenidos de la adquisición de los códigos de la lectoescritura en los grados iniciales para este escolar.

El análisis realizado demuestra que con estas insuficiencias en la enseñanza es difícil garantizar que los escolares con déficit auditivo aprendan a utilizar correctamente el español escrito para su comunicación con el mundo que les rodea, ya que no se les enseña a buscar recursos en su lengua natural que les

sirvan de apoyo al aprendizaje de una segunda lengua. Estos elementos inciden en la adquisición de los códigos de la lectoescritura en primer y segundo grado.

Sintetizadas las características del proceso se procede al **segundo momento del método**: enunciado del problema de investigación que se identifica en torno al objeto de estudio consistente en: inconsistencias teóricas y metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española que no favorecen la adquisición de los códigos de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.

A partir de aquí se procede a transitar al **tercer momento**: de planificación del proyecto de solución del problema. En este momento es cuando se elabora un proceder metodológico sustentado en una concepción didáctica para la enseñanza de la Lengua Española del escolar con déficit auditivo de primer y segundo grado, pues el estudio de la situación problemática nos lleva a identificar debilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

Es necesario que el proceder metodológico que se emplee en las clases de Lengua Española esté más dirigido a las especificidades del trabajo con escolares que presentan déficit auditivo, lo que garantizará una mejor apropiación de los conocimientos del español como segunda lengua sobre la base lingüística creada en la lengua de señas. Las diferentes fases que comprenden el algoritmo metodológico para implementar el proceder están en consonancia y relación intrínseca con los núcleos teóricos neurolingüístico, psicopedagógico y sociocultural.

En el **cuarto momento** de realización del proyecto. Aquí se ponen en marcha cada una de las acciones metodológicas planeadas según y a partir de la información recopilada se regula la ejecución de lo planificado.

Se realiza una reunión metodológica previa y dos talleres para preparar a los maestros y directivos en los elementos necesarios en función de la aplicación del proceder metodológico. En la reunión metodológica se argumentó la necesidad de la selección del contenido relacionado con la adquisición de los códigos de la lectoescritura y la importancia que éste adquiere en primer y segundo grado, así como los fundamentos teóricos y metodológicos de la propuesta. En esta reunión se tomaron acuerdos para aplicar los fundamentos teóricos al tratamiento de otros contenidos que se abordan en la educación de alumnos sordos y especialmente en la enseñanza de la Lengua Española.

En los talleres metodológicos desarrollados se debatieron las principales dificultades en la enseñanza de los diferentes fonemas y grafemas. Se valoró, además, cómo enfrentar nuevas tareas para solucionar estos problemas y se abordaron las temáticas siguientes:

- Resultados de la caracterización del tratamiento metodológico de la adquisición de la lectoescritura en primer y segundo grado.
- Principales dificultades de los escolares.
- Proceder metodológico a emplear para la enseñanza de la adquisición de los códigos de la lectoescritura a los alumnos con déficit auditivo.

Se emplea el taller por su naturaleza interactiva, que permite un intercambio directo con los profesionales que poseen experiencia en la atención educativa a escolares con déficit auditivo y aquellos que inciden directa o indirectamente en la preparación de estos escolares.

Se realizan dos talleres de preparación metodológica, durante el primer período del curso escolar; los temas a debate son:

- Estructuración de un proceder didáctico metodológico. Sus fases y acciones que acompañan el algoritmo para su implementación.
- Salida del contenido relacionado con el proceso de adquisición de la lectoescritura y su relación con métodos de enseñanza.
- Característica más relevante del método fónico analítico sintético y el método global de enseñanza de la Lengua Española.
- Relaciones entre el maestro, directivo y el auxiliar pedagógico en el cumplimiento de las acciones del proceder didáctico metodológico.
- La retroalimentación y evaluación del proceso de enseñanza de los códigos de la lectoescritura y su relación con la pérdida auditiva que poseen los escolares.

Para valorar los resultados obtenidos durante la preparación de maestros y directivos acerca del proceder metodológico propuesto se realizó una entrevista grupal, que permitió resumir como principales logros los siguientes: (Anexo11)

- La preparación metodológica recibida es adecuada y permite ampliar los conocimientos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en primer y segundo grado.
- El proceder metodológico es viable, pues tiene en cuenta los fundamentos de la educación bilingüe, al utilizar la lengua de señas como primera lengua para enseñar el idioma español, en función de una segunda lengua.
- Los docentes sugieren incrementar las actividades con los escolares a partir del empleo de la observación en vínculo con el contenido y situaciones de la vida cotidiana, las cuales se recrearán a través de relatos, adivinanzas, cuentos y pantomimas.

Los maestros y directivos reconocieron la necesidad de implementar el proceder metodológico a partir de las concepciones actuales de la educación bilingüe y sus valoraciones se pueden ilustrar en forma resumida en la tabla siguiente:

Aspectos a valorar	Muy adecuada	Adecuada	Poco adecuada	Inadecuada
Estructura	68 %	32 %		
Necesidad de aplicación	90 %	10 %		
Aplicabilidad	62 %	38 %		

Tabla 1. Valoración de los maestros y directivos acerca del proceder didáctico

Como se puede apreciar, los maestros y directivos valoran los aspectos del proceder didáctico metodológico propuesto como Muy Adecuado y Adecuado, lo que permite juzgar acerca de las posibilidades de su implementación en las clases de Lengua Española de la escuela para escolares con déficit auditivo.

La incorporación de los maestros y directivos a las actividades metodológicas organizadas favoreció la retroalimentación de los conocimientos. El intercambio de experiencias entre los docente permitió el surgieron nuevas ideas acerca de las posibilidades de dar continuidad al trabajo que debe desarrollar el maestro de primer y segundo grado. De igual manera la preparación de los maestros de grados superiores con vistas a dar continuidad al trabajo relacionado con fonemas y grafemas, aspecto este esencial para la comprensión y adquisición de conocimientos superiores como la apropiación de las formas verbales y gramaticales.

En el **quinto paso** de presentación y análisis de los resultados. Para su cumplimiento se presentan los resultados en la preparación metodológica ante el colectivo de maestros y directivos lo que propicia el tránsito al próximo paso.

La observación de clases (Anexo 12) a la maestra de primer grado, con el objetivo de comprobar el comportamiento de las fases que conforman el algoritmo metodológico para la implementación del proceder metodológico, expuesto en el epígrafe 2.3 de la presente investigación, permite realizar las valoraciones siguientes:

- Durante la preparación de la clase, la maestra, tiene en cuenta las necesidades y potencialidades de los escolares, emplea el diagnóstico de la situación actual de aprendizaje para atender las diferencias individuales, pero aún existen algunas dificultades en la utilización de los niveles de ayuda, pues no se le ofrece en muchas ocasiones al escolar el tiempo suficiente para poder resolver la tarea en forma independiente e interiorizar el conocimiento a aprender para poder emplearlo a nuevas situaciones.
- Se tienen en cuenta durante la clase las especificidades en la educación de los escolares con déficit auditivo y se emplean para ello los métodos propios de la enseñanza de la lectoescritura con énfasis en la observación, con el empleo de variados medios de enseñanza, muchos creados por ella para estimular a los escolares hacia el aprendizaje del español como segunda lengua.
- Utiliza el proceder metodológico propuesto para el tratamiento de la adquisición de los códigos de la lectoescritura. En la propia dinámica de la clase la maestra realiza adecuaciones a partir de la interacción con los escolares y experiencias que van surgiendo, lo que permite una revisión de las acciones metodológicas del proceder didáctico para su perfeccionamiento.

- La maestra presta atención a las dificultades de los escolares durante la clase y para ello utiliza la demostración mediante otras vías alternativas, como la dactilología.
- Las situaciones comunicativas que se dan durante la clase, ya sea en la relación maestro - alumno, alumno - alumno para estimular la comunicación y desarrollar el vocabulario de los escolares con déficit auditivo se aprovechan cuando las ocasiones así lo requieren, no obstante se debe hacer énfasis en este sentido, pues este aspecto es muy importante para el desarrollo de la comunicación de los escolares.

En relación con el uso de las especificidades del proceder metodológico para la enseñanza se constató que en ocho de las clases (80%) se emplearon, para el tratamiento metodológico de los contenidos de la adquisición de los códigos de la lectoescritura, la conversación heurística, de reproducción y otros procedimientos específicos para la enseñanza de los escolares con déficit auditivo; mientras que en las restantes dos (20%) se utilizó la conversación heurística, de reproducción, así como la explicación y la demostración.

De forma general se debe destacar que la maestra aun cuando utiliza dos de los procedimientos más importantes para la enseñanza de contenidos de la Lengua Española como son la conversación heurística y de reproducción, emplea con sistematicidad la observación, que constituye un método imprescindible en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues los escolares con déficit auditivo mediante la visión, reciben gran parte de la información que se les transmite. Además del cumplimiento de la primera fase del algoritmo metodológico para implementar el proceder, donde se refuerza el entrenamiento visual y temporo espacial que posibilita la adecuada ubicación respecto a la escritura y la lectura.

Los medios de enseñanza generales y específicos en nueve clases (90%) se emplearon durante toda la actividad, en una de ellas (10%) sólo los generales y en algunos momentos de la clase. El empleo de dramatizaciones mediante la utilización de títeres y recursos diversos posibilita caracterizar y simbolizar varias palabras con el fonema grafema que se trabaja en la clase; de esta forma se tienen en cuenta las motivaciones de los escolares, tal como se sugiere en la segunda fase del algoritmo metodológico.

El adecuado trabajo con el algoritmo metodológico para la implementación del proceder así como la sistematicidad de las clases permitieron identificar algunas regularidades en la adquisición de los conocimientos por parte de los escolares con déficit auditivo del primer y segundo grado, lo que se refleja en:

- Los escolares necesitaron aclaración y niveles de ayuda para simbolizar algunas palabras con el fonema-grafema, entre ellas algunas que forman parte de las narraciones y motivación previa de la clases; sin embargo al llevarse a cabo la presentación visual de los objetos, lámina o imagen que representa la palabra, los escolares pudieron lograr la representación de los conceptos de forma global, a partir de apoyos viso-espaciales, lo que demuestra que el trabajo realizado por la maestra de forma sistemática y organizada permite a los escolares alcanzar niveles superiores de desarrollo.
- La transcripción de las palabras a partir de su presentación en el componedor colectivo por parte de los escolares de manera independiente se comporta favorablemente. Las principales dificultades consisten en el reconocimiento, identificación, comprensión de algunos fonemas que se

encuentran en el mismo nivel de articulación, ejemplo: nivel de articulación I situado entre labios y dientes (/P/, /B/, /M/, /F/).

- Los escolares necesitan de los diferentes niveles de ayuda para realizar de forma independiente las tareas, pero es menor la aplicación del tercer nivel de ayuda, lo que es señal de una mejor organización del tratamiento metodológico al proceso de adquisición de los códigos de la lectoescritura.
- Emplean para el reconocimiento de las grafías la asociación con el dactilema correspondiente. La maestra logra, mediante la motivación, el logro de la pose articulatoria acertada para su posterior lectura a través de la lectura labio facial.
- En la asimilación de los niveles de ayuda existen avances, pero los escolares necesitan todavía de la explicación como apoyo para poder realizar la actividad. La maestra utiliza variedad de preguntas y respuestas para lograr que los escolares conversen durante más tiempo y expresen mayor cantidad de ideas que contengan palabras que presentan los fonemas y grafemas que se estudiarán en clase.

En el **sexto paso** de interpretaciones, conclusiones y toma de decisiones. Se realiza la triangulación de la información obtenida y desde lo teórico y lo práctico se analiza las implicaciones que tiene asumir el modelo de comunicación bilingüe sustentado en los núcleos teóricos esenciales (neurolingüístico, sociocultural y psicopedagógico) como sustento de la adquisición de los códigos de la lectoescritura y se obtiene como resultado:

- Las posibilidades de aplicación de la propuesta dirigida al tratamiento metodológico de la adquisición de la lectoescritura son reales y

debe ser enriquecida con las experiencias de los maestros y la validación en la práctica pedagógica.

- Las condiciones planteadas conducen a la determinación de exigencias metodológicas que deben cumplirse para enseñar los contenidos que abarcan lo relacionado con la adquisición de la lectoescritura a los escolares con déficit auditivo de este grado. Estas exigencias van dirigidas al empleo de variedad de situaciones comunicativas bilingües en diferentes contextos; a la motivación de los escolares con déficit auditivo para el aprendizaje y a la organización del tratamiento metodológico de la lectoescritura.
- La capacitación y preparación del personal docente a partir de reuniones y talleres metodológicos debe extenderse al ámbito de la enseñanza general, donde existe una matrícula cada vez en incremento de escolares con déficit auditivo en contextos inclusivos de educación.
- Las diferentes fases que comprenden el algoritmo de implementación del proceder metodológico puede ser enriquecido por el personal especializado que trabaja con estos escolares, para ello deben sistematizar las principales transformaciones y perfeccionar aquellos según los resultados que obtengan y el método de enseñanza que emplean.

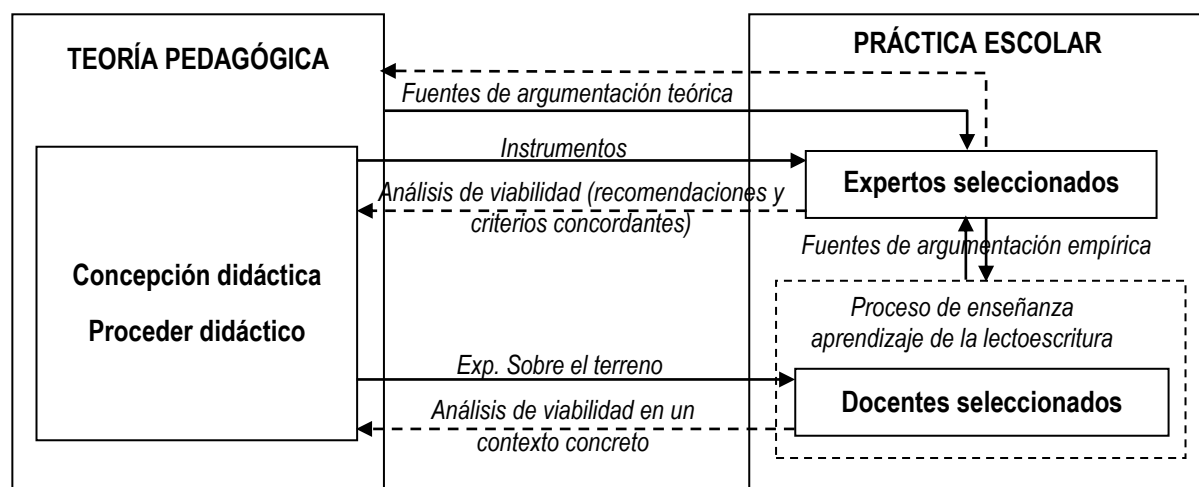
3.3 Consideraciones sobre la viabilidad de los resultados científicos

Para el estudio de viabilidad se sigue una metodología descrita por M. Cruz y A. E. Campano (2008), los cuales sostienen que la búsqueda de viabilidad no intenta sustituir el concepto de validez, el cual ha estado permeado por un sesgo positivista. Por viabilidad ellos entienden:

“[...] el conjunto de potencialidades inherentes a los resultados científicos para transformar la realidad escolar, para resolver en cierta medida el problema científico que generó la investigación. Por tanto, viabilidad comprende pertinencia en un contexto, flexibilidad y sostenibilidad en la implementación y también capacidad para resolver las situaciones expresadas en los hechos empíricos que condujeron al problema”.²

En primer lugar, se aplica el método de criterio de expertos, con el objetivo de buscar criterios concordantes sobre los aspectos fundamentales de la concepción didáctica. Seguidamente se describe los resultados de la experimentación parcial sobre el terreno relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje de los códigos de la lectoescritura de la escuela especial “La Edad de Oro”, del municipio Holguín.

La figura 1 refleja el método general para el análisis de la viabilidad en esta investigación. Como puede observarse, expresa la práctica escolar como criterio de la verdad.



² Cruz, M. y Campano, A. E. (2008). *El procesamiento de la información en las investigaciones educativas*. La Habana: Órgano Editor “Educación Cubana”.

Figura 1. *Esquema ilustrativo de un análisis de viabilidad.*

Primeramente, se busca una crítica concordante para perfeccionar la concepción didáctica, mediante el criterio de expertos familiarizados con el problema. Posteriormente se introducen los resultados en una escuela especial, a partir de las recomendaciones planteadas por los expertos.

El análisis y triangulación de los resultados, de ambos métodos de investigación, permite valorar que existen avances, lo que indica que se obtienen logros en la preparación de los maestros para enseñar los códigos de la lectoescritura a los escolares con déficit auditivo y el proceder metodológico propicia este desarrollo.

Las posibilidades de aplicación del proceder metodológico dirigido al tratamiento de los códigos de la lectoescritura son viables, estos aspectos se evidencian desde los propios resultados de los escolares de estos grados de enseñanza, mostrándose un conjunto de regularidades:

- ✓ El empleo de diferentes medios de enseñanza con apoyo visual (láminas, dibujos, esquemas) en situaciones comunicativas ricas en acciones, permiten una mejor comprensión y participación de los escolares con déficit auditivo en el proceso de adquisición de los códigos de la lectoescritura.
- ✓ Las vías de percepción visual, táctil y cinestésica permiten el empleo del dactilema y posteriormente la lengua de señas. Estos elementos facilitaron la diferenciación por parte de los escolares de las grafías en cursivas y de imprenta.
- ✓ La demostración por parte del maestro es esencial para el éxito del entrenamiento visual y temporoespacial que posibilita la adecuada

ubicación respecto a la escritura y garantiza la preparación de los escolares para etapas posteriores.

✓ El empleo adecuado de las fases del proceder repercute positivamente en el trazado y enlace en el pautado frontal, así como en las particularidades individuales de cada escolar.

Las evidencias empíricas relacionadas con los resultados científicos no son conclusivas y no determinan la viabilidad en un sentido absoluto, solo son argumentos en favor de estos resultados. Con la introducción y generalización del proceder metodológico en la práctica, se van aportando, de manera paulatina, nuevas evidencias que aproximan a la viabilidad, no solo mediante su aplicación concreta, sino también mediante otras vías que se sustentan en la concepción didáctica.

Para corroborar la pertinencia de la concepción se realiza un taller de socialización (Anexo 13) que tuvo el propósito general de evaluar y enriquecer la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo del primer y segundo grado de enseñanza. El desarrollo del taller se realiza con maestros y agentes educativos del proceso pedagógico de la Educación Especial, estos fueron seleccionados por la vasta experiencia en el trabajo metodológico, avalados por responsabilidades en el trabajo docente en esta educación.

Los objetivos del taller se dirigen a promover el intercambio de ideas, opiniones y experiencias, sobre la base de los conocimientos teóricos que poseen los docentes y de su práctica, para el logro de una visión integral de la necesidad de concebir el tratamiento metodológico del tema.

La metodología que se emplea para el taller, se despliega desde la investigación cualitativa a partir de considerar la interpretación de los participantes, estos emiten

sus criterios desde sus perspectivas, en tal sentido se ajustan a los siguientes pasos metodológicos: preparación, discusión, conclusión.

La preparación se centra en la precisión de los objetivos a cumplir con los encuentros de discusión, y el establecimiento del compromiso para la transformación de su propia práctica. En este caso, los agentes personales implicados en la participación educativa transformadora, se insertan en el desarrollo de las actividades.

En la discusión, se establece la confrontación de las valoraciones de las definiciones y el compromiso con la tarea que enfrentan. En la dirección del taller de socialización se desarrollan las siguientes acciones:

- Elaboración por parte de la autora de un resumen de los principales preceptos de la investigación perfeccionados a partir del criterio de expertos y los resultados obtenidos de orden práctico, a partir de la experimentación sobre el terreno.
- Los docentes que participan directamente en la propuesta presentan sus experiencias en la aplicación de la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura.
- Se incentiva la participación de todos los asistentes al taller para la confrontación de los elementos teóricos con la experiencia en la implementación de la concepción.
- Al final se elabora un informe de relatoría y se somete a aprobación.

El desarrollo del taller de socialización permite arribar a la precisión de las siguientes conclusiones:

1. La concepción elaborada se implementa en la práctica educativa desde la función de los maestros en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de

la Lengua Española para la enseñanza de la lectoescritura de los escolares con déficit auditivo a partir de un proceder metodológico, esto reafirma la relación de concepción con la práctica y el valor para desde la práctica enriquecer la misma.

2. Los maestros y agentes educativos del proceso reafirman que la concepción propuesta garantiza, desde su estructuración y conformación, la efectividad en el proceso de enseñanza y adquisición de los códigos de la lectoescritura, a partir de un proceder metodológico sustentado en núcleos teóricos específicos que responden a las particularidades psicopedagógicas del escolar del primer y segundo grado con déficit auditivo.

3. El proceder metodológico que se propone tiene sus fundamentos en las concepciones de la escuela histórico - cultural, la educación bilingüe y la integración con núcleos teóricos esenciales, los que se materializan en la concepción de la enseñanza de los códigos de la lectoescritura, mediante la determinación de condiciones (asociación de la grafía con el dactilema correspondiente), además de exigencias metodológicas que se cumplen durante las cinco fases del algoritmo para implementar el proceder.

4. Los participantes apoyan la estructuración de la concepción didáctica y reafirman sus potencialidades, aunque varios criterios coinciden en la necesidad de generalizar la experiencia mediante talleres de preparación metodológica dirigidos a maestros de la Educación Primaria, teniendo en cuenta el avance del proceso de inclusión social del escolar con déficit auditivo.

5. Los agentes educativos y directivos en general manifiestan que a pesar de la complejidad teórica de los elementos que conforman los núcleos teóricos de la concepción, de forma general, al ser implementada en la práctica pedagógica a

partir del proceder metodológico y las acciones para su implementación contribuye a la solución de problemas de esta naturaleza.

6. El proceder metodológico que se propone orienta al maestro hacia una mejor organización de los contenidos relacionados con los fonemas y grafemas y contribuye al perfeccionamiento de la enseñanza de las etapas de adquisición y afianzamiento previstos en la Lengua Española, de modo que estos escolares alcancen los objetivos que plantea la educación básica.

Los criterios emitidos sobre la discusión de la teoría y la vivencia empírica de los agentes personales del proceso pedagógico significan el valor de la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo que cursan el primer y segundo grado.

Conclusiones del capítulo 3

- Las evidencias obtenidas en la investigación dan crédito sobre las potencialidades de la concepción didáctica para transformar la realidad escolar, tomando como vehículo de orden práctico al proceder metodológico.
- El método de experimentación parcial sobre el terreno refleja las potencialidades del proceder metodológico para desarrollar la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.
- De forma general, el desarrollo que se observa en la adquisición de los códigos de la lectoescritura, la flexibilidad y adaptabilidad a un contexto concreto, el interés de los maestros por generalizar las experiencias y las evidencias de avances en el aprendizaje, son argumentos a favor de la viabilidad de la concepción didáctica y su proceder metodológico.

CONCLUSIONES

El estudio desarrollado acerca de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo de primer y segundo grado de la escuela especial y los resultados obtenidos de la socialización de la concepción didáctica, permiten formular las siguientes conclusiones:

La evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española con escolares con déficit auditivo permite aseverar que existe divergencia de criterios por parte de la comunidad científicas en relación con: modelos comunicativos, concepción curricular de la enseñanza y estructuración de la clase.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en escolares con déficit auditivo adolece de singularidad que tome en consideración las particularidades psicopedagógicas del escolar con déficit auditivo y propone una estructuración didáctica que responde al escolar oyente.

La propuesta que realiza la psicología especial con respecto a las particularidades del escolar con déficit auditivo posibilita concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura a partir de lo que constituye potencialidad en el sujeto y permite estructurar metodológicamente los diferentes momentos de la clase desde el empleo de los componentes no personales del proceso de manera común al escolar oyente.

Los fundamentos epistemológicos sistematizados significan la necesidad de profundizar en nuevos argumentos, teorías de naturaleza didáctica que precisen

el algoritmo metodológico para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo.

La revelación de la concepción didáctica a partir de la declaración de sus premisas y de los núcleos: neurolingüístico, psicopedagógico y sociocultural permite resignificar el proceso de enseñanza de la lectoescritura e imprimirle una nueva dinámica a partir del proceder metodológico, desde el cual se propone una estructuración didáctica atendiendo a los diferentes momentos de la clase de Lengua Española para escolares con déficit auditivo.

La implementación del proceder metodológico a través de la experimentación sobre el terreno y los talleres de socialización y opinión crítica le permite a la autora aseverar que: el proceder metodológico propuesto dinamiza los diferentes momento de la clase de la Lengua Española sobre la base de lo que constituye potencialidad en el sujeto y el empleo de los componentes no personales del proceso, que se emplea con tales propósitos en el escolar oyente.

RECOMENDACIONES

Determinar los resultados que pueden incorporarse en la docencia de pregrado y postgrado en la carrera de Licenciatura en Educación Especial del país, donde se preparan los profesionales que han de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares con déficit auditivo.

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 con déficit auditivo del segundo ciclo.

Sistematizar los principales resultados a partir de las publicaciones y la participación en eventos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, R. (1990) Metodología Comunicativa para el inglés en quinto grado. Tesis de Doctorado. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana.
- Acosta, N.(2008) La comprensión en el aprendizaje inicial de la lectura en escolares sordos de primer grado, basada en la tendencia educativa bilingüe. Tesis de Doctorado. Las Tunas.
- Addine, F. (2002) Principios para la dirección del proceso pedagógico. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana..
- Addine, F. (2004) Didáctica: teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación.- Ciudad de la Habana.
- Águila, M. (2005) Las relaciones entre pensamiento y lenguaje. En Apuntes para un curso de audición y lenguaje. Soporte electrónico.
- Alarcos, E. (1968) Fonología Española, Editorial Revolucionaria, ICL, La Habana.
- Alarcos, E. (1994) Gramática de la lengua española. Madrid: Ed. España Calpe.
- Alegría, J. Lecture, phonologie et surdit . Les entretiens Natban. Actes II. Paris: PUF La Sorbonne. 2002
- Alegría, J. (1996)On the origin of Phonological Representations in Deaf People. New Jersey.
- Alegría, J. (1991) Mécanismes identification des mots chez le sourd. Paris,.
- Alegría, J. y Leybaert, J. (1986) Adquisición de la lectura en el ni o sordo. Un enfoque psicoling stico. Investigación y Logopedia. III Simposio de la logopedia. Madrid.

- Alegría, J. y Lechat, J. (2005) Phonological processing in deaf children: When lipreading and cues are incongruent. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*.
- Alegría, J. y Domínguez, A.B. (2016) Deaf students and the written language. Artículo en digital.
- Almenares, D. (2011) Apoyo a los niños sordosciegos con implante coclear. Manual a la Familia. Editorial Pueblo y Educación.
- Almenares, D. (2011) Desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños y adolescentes con implante coclear. Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, N. (1958) Estudio fonético del español en Cuba. Región occidental, en *Boletín de la Academia Cubana de la Lengua*, vol. VII.
- Almendros, H. (1972) Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español. En *Educación*. no. 5.
- Alonso, A. (1967): -r y -l en España y América", en *Estudios lingüísticos. Temas hispanoamericanos*. Madrid. Gredos.
- Álvarez de Zaya, C. M. (1996) *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial. Academia, La Habana.
- Álvarez de Zaya, C. M. (1998) *Diagnóstico y Zona de Desarrollo Próximo. Alternativa en la validación de una metodología del cuarto excluido*. Tesis de Doctorado. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana.
- Álvarez de Zaya, C. M. (1999) *Didáctica: la escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.

- Álvarez de Zaya, C. M. (1999) El impacto de la Teoría de Vigotsky en la Educación Especial en Cuba. Informe presentado al examen de Bibliografía Problemas Sociales de la Ciencia. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana.
- Álvarez de Zaya, C. M. (1999) Didáctica: la escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Álvarez de Zaya, C. M. La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Material digitalizado.
- Álvarez de Zaya, C. M. (1999) La pedagogía universitaria, una experiencia cubana. (Material digitalizado).
- Álvarez de Zaya, C. M. y Sierra, V. M. La universidad de excelencia. Material digitalizado.
- Andreieva, G.M. (1994) Psicología social. Editora de la Universidad de Moscú.
- Antoñana, R.M. y Augusto, J.M.(2002.) La lectura en los niños sordos: El papel de la codificación fonológica. Material digital, anales de psicología.
- Anzola M. (1990) El desarrollo del lenguaje en el niño sordo. Tesis de Maestría. Mérida, Venezuela.
- Aranda, I. (2003) Las necesidades educativas especiales. La relación escuela-familia- comunidad. Material digital.
- Arias, G. (1989) El método fónico-analítico-sintético. ¿Lectura "mecánica" vs comprensión lectora? Material mimeografiado..
- Arias, G. (2002) Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico-cultural. En: Convocados por la diversidad.: Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Autores varios. (1982) Revista Pedagogía, Leer y escribir (Monografía) Barcelona. España.
- Báez, E. "Sin verdaderos lectores no podremos imaginar soluciones para nuestro país", en <http://www.envio.org.ni/articulo.php?id=1240>
- Bakhtin, M. (1986) Problemas literarios y estéticos. Editorial Arte y Literatura. La Habana.
- Barbán, Y.V. (2007) Concepción didáctica para la integración social de los escolares sordociegos. Tesis doctoral. Las Tunas.
- Barreda, M. y Gutierrez, M. (2014) Manual para la estimulación de la audición y el lenguaje oral en niños sordos con implante coclear. Editora Pueblo y Educación. La Habana.
- Basova, A G. (1990). Historia de la Surdopedagogía. -- Moscú: Ed. Vneshtorgizdat, --211p.
- Batista, G. y otros. (2001) "Compendio de Pedagogía". Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Bautista, R. M.: La Responsabilidad en la Educación de la Persona. <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/index.html>
- Bautista, R. M. (1993) Necesidades educativas especiales. Ediciones Aljibe, S.L. España.
- Beaugrande, R. (2000) La saga del análisis del discurso. En: El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Compilador Teun A. Van Dijk. Barcelona: Gedisa.
- Behares, L. (1985) Cuatro estudios sobre la sociolingüística de la lengua de señas uruguaya. IIN (OEA), Montevideo. Soporte digital. Ministerio de Educación, Cuba.

- Behares, L y Peluso L. (1989) Indagaciones en los márgenes. Cuestiones sobre el lenguaje, psicología y educación. Ediciones TRILCE, Montevideo, Uruguay.
- Behares, L (1997). Implicaciones teóricas (y de las otras) del “descubrimiento de Stokoe”. Revista El Bilingüismo de los Sordos. Vol 1 No3. Santa Fe de Bogotá. INSOR..
- Bello, J. E (2018). Proceder metodológico para seleccionar las tareas docentes en la enseñanza de la Física. Artículo Revista Edusol.
- Bell, R (1997) Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bell, R (2000). (S/A) “Binomios en la educación especial. Del discurso a la práctica pedagógica”. Material mimeografiado.
- Bell, R (2000). Convocados por la diversidad. -- La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell, R (1997) . Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana.
- Bell, R (1999) .. Integración escolar y social en Cuba. -- Universidad de Girona, España: Ed. Aljibe.
- Bell, R., Chkout, T., Cobas C. L. y otros (1996): Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bermúdez, R (1996). Metodología de la Enseñanza y el Aprendizaje/Rogelio Bermúdez y Marisela Rodríguez. Editorial Pueblo y Educación. La Habana,
- Bermúdez, R. y Lorenzo, M., Aprendizaje formativo y Crecimiento personal. Material digitalizado.

- Bermúdez, R. y Lorenzo, M. Comunicación positiva en educación. Material digitalizado.
- Bermúdez, R. y Lorenzo, M . La teoría histórico-cultural. Material digitalizado.
- Betancourt, J.(2003) La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Betancourt, J. (2003). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2003.
- Betancourt, T. (2002) Selección de temas de psicología especial. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Betancourt, T. (2002). La configuración psicológica de los menores con Trastornos emocionales y de la conducta (TEC). Tesis de doctorado. Instituto central de ciencias pedagógicas. Ciudad de La Habana.
- Betancourt, T. (2002). La comunicación educativa. Editorial Pueblo y Educación.
- Blimenfeld, S. ¿Por qué fracasan los niños?, 1999, WorldNetDaily.com. Material digitalizado.
- Bogoya, D. Una aproximación al concepto de competencia. Conferencia impartida al equipo interdisciplinario de evaluación de competencias básicas de los escolares en Santa Fe de Bogotá. En Revista Vorágine, Vol. 15, Bogotá, Colombia. 1999.
- Bolaños, L. (2000). Un acercamiento a las particularidades del pensamiento de los escolares sordos. Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). -- Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas

- Bolaños, L (2010) La construcción de textos escritos en español como segunda lengua de los escolares sordos que cursan el primer grado. Tesis de doctorado. Matanzas.
- Borges, S. (2007) Atención integral a las personas con necesidades educativas especiales en Cuba. Curso #14. Congreso Internacional Pedagogía. Ministerio de Educación. La Habana.
- Bories, M. Didáctica. Reflexión teórica (CD Room, 2000).
- Bravo, M. (2003) Alternativa metodológica para concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos del segundo ciclo. Tesis de Doctorado. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
- Bravo, M. (2007). En un Mundo de Sonidos ¿Cómo Estimular a su Niño Sordo? MINED – UNICEF.
- Byrd, A., Internet y los procesos de comunicación en el aprendizaje, en <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/index.html>
- Cabada, E. (2012) “La Musicografía braille Manual introductorio de preparación para el maestro, Editorial “Pueblo y Educación, La Habana.
- Calviño, Y. (2009) Alternativa didáctica para estimular la comunicación en escolares con deficiencias auditivas. Tesis de maestría. Holguín.
- Calvo, X., Método de Lectoescritura, en <http://www.uca.ac.cr/ucatedra/articulo>.
- Campistrous, L. Indicadores e investigación educativa. En Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. Año 2. Vol 2.
- Callada, J. y John, M. (1987) Pronunciación del español, edición. Castalia, Madrid, España.

- Carbonero, M. y otros. La mejora del aprendizaje de la lectura a través del incremento de la conciencia fonológica en personas adultas, en <http://copsa.cop.es/congresoiberora/base/educati/er146.htm>
- Cardano, G. Sobre mi vida.--En La lucha histórica de los sordos. <http://www.monografias.com/trabajos15/enseanzaspanol/enseanzaspanol.shtml>.
- Cárdenas, N. y otros: Educación y desarrollo de la personalidad. Material digitalizado. IPLAC.
- Carrasco, G. (2000) La integración escolar del sordo: un problema más allá de lo legal. En El Bilingüismo de los Sordos. -- Vol. 1. No .4.-- Santa Fe de Bogotá.
- Cassany, D. (1999) Construir la escritura. -- Barcelona: Ed. Paidó.
- Castellano, B., El aprendizaje desarrollador y sus dimensiones. Material digitalizado.
- Castellano, B. La visión humanista acerca de la educación y el aprendizaje. Material digitalizado.
- Castellanos, R. y Delgado. R.(2002) Sordera. Implicaciones psicológicas. Material de apoyo a la docencia. UCP Matanzas.
- Castellanos, R. M. y Rodríguez, X. (2003) Actualidad en la educación de niños sordos. Editora Pueblo y Educación.
- Castellanos, R.M. (1998) La atención a las personas sordas. Referentes históricos. Ponencia para optar por la categoría docente de Profesor Auxiliar. ISP "Juan Marinello". Matanzas.
- Castellanos, R.M. (1989) La preparación verbal de los niños sordos para el 1er grado. Tesis de Doctorado. Moscú.

- Castellanos, R. M.(2004) Sordera. Aspectos Psicológicos / Rosa M. Castellanos, Rita Lorena Delgado, Inalvis Gómez. Editorial Pueblo y Educación. La Habana,.
- Castellanos, R.M. . Vías para la comunicación con personas que presentan trastornos estables de la audición. [Cd-ROM] En: Carrera de Educación Especial. ISP "Juan Marinello". [Matanzas], 1997.
- Castro, M. La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura. Colombia. 1994.
- Cedillo, P. El profesor sordo como modelo del niño.
[http://cervantesvirtual.com/portal/signos/educación_bilingüe/experiencias.](http://cervantesvirtual.com/portal/signos/educación_bilingüe/experiencias)
- Chávez, J. Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1996.
- Chávez, J (2000). La investigación científica desde la escuela. En Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. -- Año 5. Segunda Edición Especial. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana,.
- Chávez, J .Problemas (2002) Contemporáneos de la pedagogía en América Latina, en Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Chkout, T. y Grave de Peralta, A. (2012) El escolar sordo con implante coclear. Sugerencias para el maestro de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Claros, R. El desarrollo de la lectoescritura en personas sordas. Conferencia presentada en Calama, Chile el 11 de Octubre del 2002.
- Cobas, C. L. (2005) Las adaptaciones curriculares. Revista de Educación. Memorial José Martí..

- Cobas, C. L., Gayle, A y otros (2008) las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. Ed. Pueblo y Educación. Cuba.
- Cobas, C. (2005) Las adaptaciones curriculares. Su comprensión e implementación. Revista de Educación. Memorial José Martí.
- Colás, M. P. y Buendía, L. (1994.) Investigación educativa. Ediciones Alfar, S.A. Sevilla.
- Colectivo de autores. (1988) Acerca de la labor reeducativa en las escuelas para la educación de alumnos con trastornos de la conducta. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Colectivo de autores. (2013). Acerca del perfeccionamiento de Educación Especial en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Colectivo de autores. (2013). Acerca del perfeccionamiento de Educación Especial en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2013.
- Colectivo de autores. (2001). Convocados por la Diversidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2001.
- Colectivo de autores. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Colectivo de autores. (2001). Pedagogía y diversidad. Editorial Abril. Ciudad de La Habana.
- Colectivo de autores. (2012). Orientaciones Metodológicas. Programa Director de Lengua Materna para la Educación Especial. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Coloma, O. Concepción (2008) didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tesis de doctorado. Holguín.
- Córdova, D. y Castellanos, D.(1999) Algunas consideraciones acerca del Método Fónico-Analítico-Sintético.
- Córdova, D. y Castellanos, D. Algunas consideraciones sobre la variación fónica de la variante pinareña y canaria del castellano, en: Estudios sobre el español de Canarias, Vol.II, ed. Litografía Romero, S.A. Islas Canarias.
- Córdova, D. y Castellanos, D. Constructivismo, un fenómeno de nuestro tiempo. Material digitalizado.
- Crespo, T. (2007). Respuestas a 16 Preguntas sobre el Empleo de expertos en la Investigación Pedagógica. Lima, Perú: San Marcos.
- Cruz, M. (2009). El Método Delphi en las Investigaciones Educativas. La Habana: Academia.
- Cruz, M. y Martínez, M. C. (2012). Perfeccionamiento de un instrumento para la selección de expertos en las investigaciones educativas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 14, No. 2, pp. 167-179.
<http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-cruzmtnz2012.html>
- CUBA. ASOCIACIÓN NACIONAL DE SORDOS.(1996) Seminario Nacional de Intérpretes de Lengua de Señas Cubana.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1996) Consideraciones sobre la Lengua de Señas Cubana para la educación de alumnos sordos.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: cuarto grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 81p.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: primer grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 54p.

- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: quinto grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 109p.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: segundo grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 48p.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: sexto grado: programa.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 126p.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: tercer grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 64p.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Sugerencias generales para el tratamiento del desarrollo de las habilidades comunicativas en la Educación de sordos e hipoacúsicos, 2000.
- Declaración de Salamanca. (1994) Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales, España.
- Del Valle, J. y Torino, M. (1999) Sociolingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna. Patrones de la norma oral prestigiosa en Salta, ed. Gófica Impresora.
- Demósthene, Y. (2003) Alternativa para el desarrollo de la conducta social. Tesis de maestría. Educación Especial. Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Especial. La Habana. 2003.
- Diachkov, L. (1987) Diccionario de defectología, Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, E. (2000) Dos métodos para la enseñanza de la lectura (Consideraciones en torno al artículo Acerca del método de José Quintanal Díaz), 2000, material digitalizado.
- Díaz, E. (2000) La enseñanza de la lectoescritura, 2000, material digitalizado.

- Díaz, F. (1995) Estructura del defecto. Algunas reflexiones. -- p.12-17. – En Revista Educación.-- No.84. -- La Habana.
- Díaz, P. El sonido del silencio. Disponible en: [http:// www.tallerdeeditores.com/](http://www.tallerdeeditores.com/)
- Domínguez, A.B. (2010) Education for the inclusion of deaf students. Revista latinoamericana de educación.
- Domínguez, A. B.,Rodríguez, P., Alonso, P. (2011) How to Facilitate Reading Acquisition for Deaf Children. The Role of Phonological Skill Revista de Educación, 356. Septiembre- Diciembre 2011.
- Domínguez, P. M. (2003) El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Dottrens, R. (1973) La enseñanza de la Lengua Materna, en Didáctica para la escuela primaria, ed. Pueblo y Educación.
- Dottrens, R. (1987) Didáctica de la escuela primaria. U.N.E.S.C.O. Argentina.
- Faedo, A. (2000) Enseñanza-Aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas. (Material digitalizado).
- Fernández, A.M. y otros. (1995) Comunicación Educativa, editorial. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana. 1995.
- Fernández, A.M. (2002) Comunicación Educativa, editorial. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana. 2002.
- Fernández, A.M. (2003) Retos y perspectivas de la comunicación educativa en los nuevos escenarios del Siglo XXI. Ponencia presentada en Evento Pedagogía . Material digitalizado.
- Fernández, G. (2016) Formación de habilidades lingüísticas. Programas y Orientaciones Metodológicas. Grados Preescolar, Primero y Segundo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Figuroa, A. C. (2001) La superación del profesor de secundaria básica para la integración escolar del discapacitado auditivo. Tesis doctoral. La Habana,
- Fresquet, M. (2015) Atención educativa a los escolares hipoacúsicos en el contexto de la Educación Primaria. Editora Pueblo y Educación. La Habana.
- Fuentes, H. L. (2010) La enseñanza de la lectoescritura en escolares con necesidades educativas auditivas. Tesis de maestría Holguín.
- García, D. (1976) Didáctica del idioma español, Tomo 1. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García, D. (2012) La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. Selección de temas. Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (1978) Metodología de la enseñanza de la lengua [et al.].-- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación. --234p.
- García, E. (2005) La enseñanza de la lengua materna, hoy: cuestionamientos y práctica. -- La Habana. Soporte electrónico.
- García, G. (2002) Compendio de Pedagogía. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación. -- 354p.
- Gayle, A. De la conceptualización del currículo a la práctica escolar. Convocados por la diversidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana Cuba 2001.
- Gayle, A. (2001) De la conceptualización del currículo a la práctica escolar. Tomado en Convocados por la diversidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Gayoso, N. y otros (1988) A leer. C. de la Habana. Pueblo y Educación, 1988.
- Gayoso, N. (1988) Orientaciones Metodológicas de primer grado. Tomo I .C. Habana. Pueblo y Educación.

- Gómez, N. (2004) Estrategia pedagógica para la enseñanza – aprendizaje de la lengua materna en el primer grado de la educación primaria. - - 2004. - - 120h. - -(Tesis de Doctorado). - - Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana.
- González, M. M. (2009) La preparación del maestro para desarrollar la comunicación. Tesis de maestría. Holguín.
- Gray, W. (1957) La enseñanza de la lectura y la escritura. UNESCO, 1957.
- Guirado, V. (2011) Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Guirado, V (2013) Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Parte I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Guerra, S. y Guirado, V. (2013) Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Parte II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Guirado, V (2014) .Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Parte III. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Hernández, I. (2005) Concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con deficiencias auditivas. Tesis de doctorado. Holguín.
- Ibarra, J. (1984.) Gramática de la Lengua Castellana. Edición digital, Editora Nacional.

Inostroza de Celis, G. (1996) Aprender a formar niños lectores y escritores. Edic. Domen, Chile.

INSTITUTO DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS Documentos normativos y metodológicos sobre el perfeccionamiento. La Habana, 2016.

Jiménez, J. y Ortiz, R. (2000) Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención. Madrid.

Jiménez, P. (1964) De educación especial a educación en la diversidad. Ediciones Aljibe. SL, Málaga.

Klingberg, L. Introducción a la didáctica general. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1972.

Labarrere, G. y Valdivia, G. (2001G) Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labrada, M. y Fuentes, H. L. (2015): Procedimientos para la enseñanza aprendizaje de la lengua de señas. Artículo, vol14 num. Especial (Edición 63, Educación Especial- Logopedia.

Las transformaciones de la Educación Primaria. (2003)- -p. 7-8. - - En Seminario Nacional para Educadores... (III: 2003: La Habana). - - Ed. Ministerio de Educación.

López, R. Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para docentes. Editorial Pueblo y Educación.

López, R. (2006) Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para docentes. Editorial Pueblo y Educación.

López, R. (2008) Diversidad e igualdad de oportunidades. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- López, R. (2011) Escolares con necesidades educativas especiales. Selección de temas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Luna M. y otros. (1988) Cuadernos de escritura 1 y 2. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Martínez, R. y Augusto, J. M. (2002) La lectura en los niños sordos: El papel de la codificación fonológica. Revista digital. Universidad de Jaén.
- Ministerio de Educación. Programas y Orientaciones Metodológicos para la Educación Especial. Primer Perfeccionamiento. 1980 -1990
- Ministerio de Educación. (2016) Programas y Orientaciones Metodológicos para la Educación Primaria. Perfeccionamiento.
- Montealegre, R. y Forelo, L. A. Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Revista digital. Universidad Católica de Colombia, 2011. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>
- Montero, P. (2003) La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Noguera, K. (2008) La integración educativa en el niño de tres a cinco años con déficit auditivo al grado preescolar. Tesis doctoral. Holguín.
- Olivera, A.M. (2008) Manual de orientaciones metodológicas para planificar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Habilidades Comunicativas en escolares con necesidades educativas especiales auditivas. Tesis de maestría. Ciego de Ávila,.
- Orosco, M. y otros. (2012) Acerca del perfeccionamiento en Educación Especial en Cuba, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

- Orozco, I. I. (2007) Concepción didáctica de la actividad metacognitiva para la solución de problemas matemáticos en adolescentes del quinto grado con trastorno de la conducta. Tesis de doctorado. Holguín.
- Ortiz, M.D. (2018) Alfabetización del niño sordo en español escrito como segunda lengua: propuesta de estrategias metodológicas. Tesis de doctorado. Ecuador.
- Ponce, S. A. (2004) Concepción Teórica- Metodológica integradora para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad. Tesis de doctorado. Holguín.
- Rico, P. (2003) La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba..
- Rodríguez, X (1999) El desarrollo del lenguaje desde una perspectiva bilingüe. -- 18p. -- En Pedagogía 99.-- La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Rodríguez, X (2000) El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna. La Habana. Soporte electrónico.
- Rodríguez, X. (2001) El proceso de diagnóstico e intervención del desarrollo de habilidades comunicativas en escolares sordos. -- 20p. -- En III Congreso Iberoamericano de Hipoacusia. -- Mar de Plata, Argentina, 2001.
- Rodríguez, X. (2002) El diagnóstico de la competencia comunicativa en escolares sordos desde una perspectiva bilingüe. -- 25p. -- En Congreso "Sordo 2002". La Habana.
- Rodríguez, X (2003). Diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe de los escolares sordos. Tesis de Doctorado. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana.

- Rodríguez, X. (2004) Apuntes de la comunicación y cultura de las personas sordas. - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Rodríguez, X (1995). La comunicación con el niño sordo. Estrategias de intervención. -- 11p. -- En Pedagogía 95.-- La Habana: Instituto Central De Ciencias Pedagógicas: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Rodríguez, X (1996).La educación avanzada como estrategia de superación para el mejor desempeño profesional del maestro de sordos. -- 1996. -- 80h. -- (Tesis de Maestría). -- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana,.
- Rodríguez, X. Una mirada reflexiva hacia el niño sordo. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.- - 154p.
- Rodríguez, J. (2012) Orientaciones metodológicas. Programa director de Lengua Materna de la educación primaria. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, A.B., Rodríguez, P. y Alonso, P. (2011) How to facilitate Reading acquisition for deaf children. The Role of phonological skills. Revista de Educación, 356 septiembre- diciembre.
- Rosental, M. Diccionario Filosófico. Editorial Política. La Habana. 1981.
- Ruiz, E. (2009) El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén, núm. 2.
- Rusell, G. (2016) La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque español como lengua segunda y extranjera. Tesis de doctorado. Madrid.
- Ruth, C-K.(1999) El lenguaje Integral. Conferencia en 1er Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Santiago de Chile.

- Ruth, C-K (1999) Modelos Bilingües. Conferencia en 1er Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Santiago de Chile.
- Ruth, C-K (2001) Praxis y el entorno Social en el desarrollo de la lecto-escritura del estudiante sordo. Conferencia en VI Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Santiago de Chile.
- Salazar, M. (2002) Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas con dificultades en el aprendizaje. Tesis doctoral. Holguín.
- Sánchez, C. (1990) La increíble y triste historia de la sordera. -- Caracas, Venezuela: Ed. CEPROSORD -- 346p.
- Sánchez, M. P.(2001) El aprendizaje y el desarrollo de la lectura y la escritura en el alumno con necesidades auditivas: ¿Un reto o una aventura?. Revista Educación.
- Sánchez, M. P (1995).Los sordos ¿deben aprender a leer? -- p. 13- 19. -- En El bilingüismo de los sordos. -- Vol. 1 No. 3. -- Santa fe de Bogotá.
- Signorini, A. (1989) La lectura en el niño sordo: Una perspectiva psicolingüística y cognitiva. -- p. 23- 32. -- En Revista Fonoaudiológica. -- T. 41. No. 2. - - Buenos Aires. Argentina, julio-octubre.
- Silvestre, M. (2002.) Hacia una didáctica desarrolladora / Margarita Silvestre, José Zilberstein. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, -- 118p.
- Simón, R. (2013) Diccionario escolar ilustrado bilingüe para niños sordos. Editorial Pueblo y Educación.
- Soriano, G. (2016) Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en la edad temprana. Artículo en digital.

- Skljar, C. La historia de los sordos: una cronología de malos entendidos y malas intenciones.http://www.sitiodesordos.com.br/c_skljar_1htm
- Stoke, W. (1960) Comunicación acústica y Comunicación visual. Departamento de lingüística del Galludet College de Washington, Estados Unidos.
- Stoke, W. (1960) consideraciones Generales sobre la adquisición de los signos gestuales. Departamento de Lingüística del Galludet College de Washington, Estados Unidos.
- Stoke, W. (1960) El conflicto lingüístico: Lenguaje de signos – Lenguaje verbal. Departamento de Lingüística del Galludet College de Washington, Estados Unidos.
- Stoke, W. (1960.) El lenguaje de signos como objeto de estudio científico. Departamento de Lingüística del Galludet College de Washington, Estados Unidos.
- Stoke, W (1960) El lenguaje de signos: objeto de la lingüística. Departamento de Lingüística del Galludet College de Washington, Estados Unidos.
- Toledo, L.A. (2007) Estudio del devenir histórico de la educación a las personas sordas en Cuba desde 1959 hasta el año 2005. Tesis de doctorado. Ciudad de la Habana.
- Torres, E. (1989.) La reconstrucción de cuentos en niños sordos. Madrid, España,
- Torres, E: (1990.) La palabra complementada. Madrid, España,
- Torres, J.A. (2002) Discapacidad auditiva y nuevas tecnologías. Memorias del XVI Congreso de la FEPAL.
- Valenciaga, C. A. (2016) Estudio del devenir histórico de la Lengua de Señas durante el período (1960- 2012) para la educación a las personas sordas. Tesis de doctorado. La Habana.

- Valle, A. (2002) Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. Compendio de la Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Vigotski, L. (1984) El problema de la edad. En: Problemas de la Psicología Infantil. Capítulo V. Editorial Pedagógica.
- Vigotski, L. (1987) Historias del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Edición Científico-Técnica. La Habana,
- Vigotski, L. (1991) Dinámica del desarrollo del escolar en relación con la enseñanza (traducción). ISP Enroque José Varona. La Habana.
- Vigotski, L. (1992) Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación. Habana.
- Vigotski, L. (1992). Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Vigotski, L. (1995) Fundamentos de Defectología, en obras completas, tomo 5. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

ANEXOS

ANEXO 1. Guía de revisión de documentos

Objetivo: valorar la presentación y tratamiento a los contenidos de la lectoescritura.

Aspectos para la revisión:

- ✓ Valoración de la forma de presentación de los códigos lingüísticos en los documentos normativos.
- ✓ Valoración del tratamiento a la enseñanza de los códigos para la lectoescritura.
- ✓ Correspondencia entre objetivos y contenidos del programa de Lengua Española vinculados a la enseñanza de los códigos de la lectoescritura.
- ✓ Constatación del registro en los sistemas de clases de los maestros y expedientes psicopedagógicos de los escolares del estado de adquisición de los códigos y la implementación de los mismos en palabras oraciones y frases.
- ✓ Valoración del empleo de recursos metodológicos por los maestros para la enseñanza de los códigos lingüísticos.

ANEXO 3. Guía de observación de clases de Lengua de Señas Cubana

Objetivo: Constatar el estado actual de la enseñanza de los códigos lingüísticos señados.

Datos generales:

Años de experiencia de los docentes:

Formación pedagógica:

ASPECTOS A OBSERVAR

Adecuado

Poco adecuado

No adecuado

- ✓ Procedimientos utilizados para la motivación de la clase de Lengua de Señas Cubana.
- ✓ Empleo de situaciones comunicativas.
- ✓ Actividades concebidas para el desarrollo de la expresión oral con el empleo de los códigos lingüísticos señados.
- ✓ Dominio por parte de los escolares con déficit auditivo del vocabulario del primer grado.
- ✓ Ejecución correcta de la lengua de señas.
- ✓ Calidad del discurso señado.

ANEXO 4. Guía de observación de clases de la asignatura Lengua Española

Objetivo: Constatar el estado de la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con déficit auditivo.

Datos generales:

Años de experiencia de los docentes:

Formación pedagógica:

ASPECTOS A OBSERVAR

Adecuados

Poco adecuados

No adecuados

- ✓ Forma en la que realiza la orientación hacia el objetivo.
- ✓ Forma de orientación del trabajo individual.
- ✓ Tipo de motivación que utiliza durante la clase.
- ✓ Forma en la que realiza la orientación hacia las actividades.
- ✓ Forma en la que realiza la atención a las diferencias individuales.
- ✓ Forma de presentación de las actividades.
- ✓ Algoritmo metodológico que emplea durante el desarrollo de la clase.
- ✓ Formas de evaluación utilizadas.

Anexo 5. OBSERVACIÓN DE CLASES

Objetivo: Valorar el tratamiento metodológico para la enseñanza aprendizaje de los contenidos de la asignatura Lengua Española en los escolares con déficit auditivo de primer grado.

Aspectos a observar:

1. Motivación de la actividad.

- Creación de condiciones previas para la asimilación del contenido.
- Creación de situaciones ambientales favorables.

2. Atención a las diferencias individuales.

- Tiene en cuenta las necesidades y potencialidades de los alumnos.
- Tiene en cuenta los niveles de ayuda.
- Utiliza los fundamentos de la educación bilingüe.

3. Tratamiento metodológico de los contenidos y el proceder para cada momento de la clase.

- Relación del contenido que imparte con otros de la misma área del conocimiento.
- Procedimientos metodológicos que emplea.
- Métodos y medios de enseñanza que utiliza.

4. Desarrollo de actividades comunicativas.

- Ejercicios que se emplean para el conocimiento del contenido.
- Actividades que se realizan para favorecer la comunicación y adquisición de los conocimientos.
- Formas que se emplean para evaluar en los escolares el desarrollo de la comunicación y la amplitud del vocabulario.

2. A continuación se presenta un conjunto de elementos que han estado en la base de su preparación como profesional acerca de este tema. Marque con una X en las categorías correspondientes: muy alto (MA), alto (A), medio (M), bajo (B), y muy bajo (MB).

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE LAS FUENTES EN SUS CRITERIOS				
	MA	A	M	B	MB
Capacidad de análisis					
Comprensión del problema					
Amplitud de enfoques					
Conocimiento del estado actual del problema					
Nivel de motivación por resolver el problema					
Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas					
Experiencia de orden empírico (práctica profesional)					

Muchas gracias por su colaboración.

Descripción de la metodología:

Se calcula el coeficiente de competencia (k) como promedio ordinario del coeficiente del nivel de conocimientos sobre el tema investigado (k_c) y una medida de las fuentes de argumentación (k_a); o sea, $k = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$.

El cálculo de k_c requiere de la autoevaluación del candidato, en una escala de 0 a 10. El número seleccionado se multiplica por 0,1 para obtener el valor de k_c . En relación al cálculo de k_a , es necesario que el encuestado se autoevalúe, atendiendo a un conjunto de posibles fuentes de argumentación. Para ello debe completar una escala de siete categorías cualitativas de modo que, en dependencia de la colocación de la equis en cada fila, se sumen los valores correspondientes en la siguiente tabla de pesos.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE LAS FUENTES EN SUS CRITERIOS				
	MA	A	M	B	MB
Capacidad de análisis	0,18	0,14	0,11	0,07	0,04
Comprensión del problema	0,12	0,10	0,07	0,05	0,02
Amplitud de enfoques	0,12	0,10	0,07	0,05	0,02
Conocimiento del estado actual del problema	0,13	0,10	0,08	0,05	0,03
Nivel de motivación por resolver el problema	0,14	0,12	0,09	0,06	0,03
Experiencia en el desarrollo de	0,15	0,12	0,09	0,06	0,03

investigaciones teóricas					
Experiencia de orden empírico (práctica profesional)	0,16	0,13	0,10	0,07	0,03

El punto de corte para el coeficiente de competencia viene prefijado en el valor $k = 0,75$. A continuación se presentan los resultados de sendos coeficientes para cada uno de los candidatos. Los valores rechazados ($k < 0,75$) aparecen en negritas.

Candidato	k_c	k_a	$k = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$
1	0,8	0,79	0,80
2	0,8	0,87	0,84
3	0,9	0,93	0,92
4	0,7	0,82	0,76
5	0,6	0,70	0,65
6	0,8	0,90	0,85
7	0,8	0,87	0,84
8	0,7	0,79	0,75
9	0,9	0,88	0,89
10	1,0	0,93	0,97
11	0,7	0,79	0,75
12	0,8	0,88	0,84
13	0,9	0,79	0,85
14	0,8	0,71	0,76

15	0,8	0,79	0,80
16	0,5	0,52	0,51
17	0,8	0,79	0,80
18	0,8	0,93	0,87
19	0,8	0,77	0,79
20	0,7	0,48	0,59
21	0,7	0,82	0,76
22	0,8	0,88	0,84
23	0,8	0,79	0,80
24	0,8	0,93	0,87
25	0,7	0,82	0,76
26	0,7	0,48	0,59
27	0,9	0,79	0,85
28	0,9	0,88	0,89
29	0,9	0,93	0,92
30	0,8	0,79	0,80
31	0,8	0,88	0,84

Anexo 7 Cuestionario para la evaluación de resultados científicos

Objetivo: evaluar aspectos contenidos en los resultados científicos descritos, por medio de la opinión de los expertos del panel.

Consigna:

Estimado(a) compañero(a):

1. Respecto a la concepción didáctica que se propone, como resultado de la investigación realizada, es importante su opinión sobre los aspectos que se relacionan a continuación. Debe marcar su opinión en una sola casilla, en correspondencia con el grado de importancia que usted conceda a cada uno de los aspectos presentados. Para emitir sus respuestas es necesario que tenga en cuenta la siguiente leyenda:

MA: Muy adecuado

BA: Bastante adecuado

A: Adecuado

AA: Algo adecuado

PA: Poco adecuado

I: Inadecuado

No.	ASPECTOS A EVALUAR	MA	BA	A	AA	PA	I
1	Grado de relevancia de las posiciones teóricas que sustentan la concepción didáctica.						
2	Grado de relevancia de las condiciones y exigencias para la enseñanza de los códigos de la lectoescritura.						
3	Grado de relevancia del proceder metodológico propuesto.						
4	Utilidad práctica de las orientaciones metodológicas						

2. evalúe cada uno de los componentes de la concepción didáctica y las particularidades de su proceder metodológico (marque con una equis en cada fila):

ASPECTOS A EVALUAR	EVALUACIÓN					
	M A	B A	A	AA	PA	I
I. Sistema de principios						
1. Pertinencia de los principios seleccionados						

2. Fundamentación de los principios seleccionados						
3. Acciones correspondientes a los principios						
II. Sistema de premisas						
5. Objetividad						
6. Valor pedagógico						
7. Generalidad						
III. Núcleos teóricos de la concepción						
8. Núcleo Neurolingüístico						
9. Núcleo psicopedagógico						
10. Núcleo sociocultural						
IV. Estructuración del proceder didáctico metodológico						
12. Fases del algoritmo metodológico para su implementación						
13. Orientaciones metodológicas para la concreción del proceder metodológico						

3. Por favor, explique (según su criterio) en qué medida el proceder metodológico que se propone puede contribuir a solucionar los problemas que se presentan en la enseñanza de la Lengua Española en el primer y segundo grado de la educación a escolares con déficit auditivo.

4. ¿Qué sugerencias y recomendaciones puede ofrecer para el perfeccionamiento de la Concepción didáctica que se somete a su valoración?

ANEXO 8 Resultados de la aplicación del método de criterio de expertos

Objetivo: Resumir de manera sintetizada los criterios evaluativos de los expertos.

Condiciones: Se utiliza la tabla de *Excel* elaborada por Crespo (2007), la cual procesa estadísticamente los resultados evaluativos de la tabla correspondiente al anexo anterior.

1. Evaluación de los componentes de la concepción didáctica y las fases del algoritmo metodológico para la concreción del proceder propuesto (frecuencias absolutas y categoría evaluativa final).

ASPECTOS		MA	BA	A	AA	PA	I	CATEGORÍA EVALUATIVA
I	1	5	13	7	1	1		Bastante adecuado
	2	11	15		1			Bastante adecuado
	3	10	13	3			1	Bastante adecuado
	4	10	17					Muy adecuado
II	5	12	13	1		1		Bastante adecuado
	6	15	10		2			Bastante adecuado
	7			24	3			Adecuado
III	8	1	14	9	2	1		Bastante adecuado
	9	17	10					Muy adecuado
	10	2	11	9	4	1		Bastante adecuado
	11		6	15	5	1		Adecuado
IV	12	15	10	1	1			Bastante adecuado
	13	17	8		2			Bastante adecuado

V	14	1	20	3	1	2		Bastante adecuado
	15	2	22	3				Muy adecuado
VI	16	5	13	7	2			Bastante adecuado
	17	22	4	1				Muy adecuado
VII	18		25	1			1	Bastante adecuado
	19	19	8					Muy adecuado
	20	22	3	2				Muy adecuado
VIII	21		19	6	2			Bastante adecuado
	22	2	23		2			Bastante adecuado
	23	19	7		1			Muy adecuado
	24	20	1	4		2		Bastante adecuado
IX	25	1	19	6	1			Bastante adecuado
	26	17	9	1				Muy adecuado
	27	10	15		2			Bastante adecuado
	28	22	1	3	1			Bastante adecuado
X	29	23	3	1				Muy adecuado
	30	24	2	1				Muy adecuado
	31	6	19	1			1	Bastante adecuado
	32	5	21		1			Bastante adecuado

2. Resumen de los comentarios, críticas y recomendaciones sobre la concepción didáctica y su proceder didáctico metodológico.

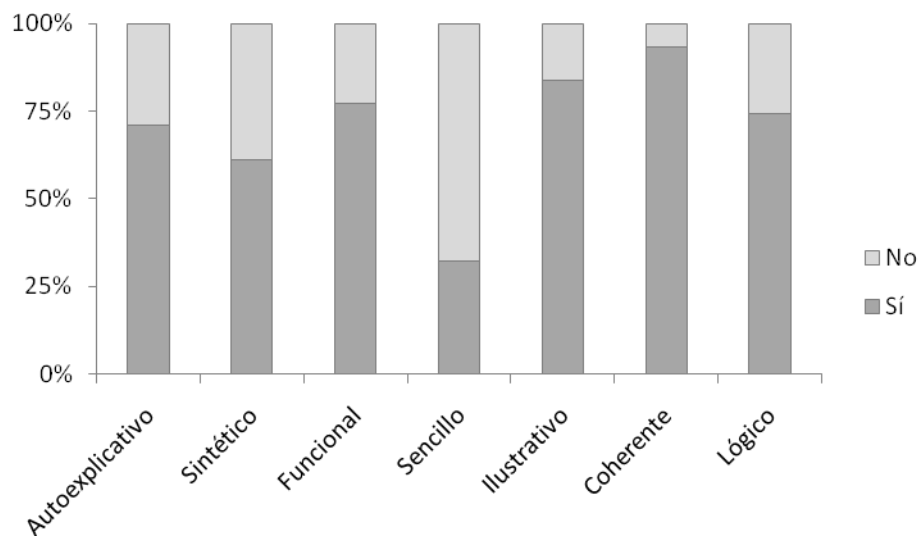
ASPECTOS MÁS LOGRADOS

- Integralidad de la interacción de los núcleos teóricos.
- Nivel de concreción de la concepción didáctica en el proceder metodológico.
- Fundamentación de los núcleos teóricos.
- Coherencia y adecuación de las premisas propuestas.
- Adecuación y rigor en la elaboración de los instrumentos.

ASPECTOS A SUPERAR

- Esclarecer las relaciones dialécticas entre los núcleos teóricos que se proponen.

3. Representación gráfica (en columnas apiladas) de la caracterización del esquema.



ANEXO 9 Encuesta a maestros del primer ciclo de enseñanza

Compañero, estamos realizando una investigación con el objetivo de obtener información acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo que cursan el primer grado. Necesitamos de su contribución para el perfeccionamiento metodológico de esta enseñanza. Gracias.

1. Datos generales.

Provincia:

Edad: Sexo: F ___ M ___

Título:

Años de experiencia como docente:

Años de experiencia en el trabajo con escolares que presentan déficit auditivo:

2. ¿En qué grado trabaja?

Primero -----

Segundo -----

Tercero -----

Cuarto -----

3. Mencione las principales dificultades que presentan los escolares con déficit auditivo en la asignatura Lengua Española según el grado que corresponda.

4. Para el tratamiento metodológico del contenido dedicado al proceso de adquisición de los códigos de la lectoescritura haga referencia a:

a) Métodos que utiliza para el tratamiento metodológico al nuevo contenido.

b) Medios y procedimientos que emplea.

5. A su juicio ¿Cuáles son las dificultades que usted como maestro presenta en la enseñanza de este contenido y cuáles son las que presentan los escolares en su asimilación?

6. ¿Qué sugerencias metodológicas recomienda para alcanzar un mejor aprendizaje en la adquisición de los códigos de la lectoescritura por los escolares con déficit auditivo?

ANEXO 10 Encuesta a directivos

Compañero: Con el objetivo de conocer la labor que realizan en cuanto al perfeccionamiento del proceso de enseñanza- aprendizaje de contenidos de la Lengua Española en escolares con déficit auditivos en los primeros grados de enseñanza, solicitamos de usted la siguiente información:

1. Datos generales.

Edad -----

Sexo -----

2. Tiempo de experiencia como directivo

----- Metodólogo Años ----- meses -----

----- Director de escuela Años ----- meses -----

----- Jefe de ciclo Años ----- meses -----

3. ¿Mediante qué actividades ha dirigido la preparación de los maestros en esta dirección?

4. ¿Cómo valora el tratamiento metodológico de la adquisición de los códigos de la lectoescritura que se emplea en el primer y segundo grado de enseñanza?

5. ¿Cuáles son las indicaciones más frecuentes que ofrece a los maestros para la enseñanza de este contenido?

6. Mencione vías, recursos, medios que utilizan los maestros para la enseñanza de los códigos de la lectoescritura.

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 11. Observación de clases

Objetivo: Valorar el tratamiento metodológico del proceso de enseñanza aprendizaje en la adquisición de los códigos de la lectoescritura que se emplean en la clase de Lengua Española en primer y segundo grado de la educación de escolares con déficit auditivo.

Aspectos a observar:

1. Motivación de la actividad.
 - Creación de condiciones previas para la asimilación del contenido.
 - Creación de situaciones ambientales favorables.
 2. Atención a las diferencias individuales.
 - Tiene en cuenta las necesidades y potencialidades de los alumnos.
 - Tiene en cuenta los niveles de ayuda.
 3. Tratamiento metodológico de los contenidos de adquisición de los códigos de la lectoescritura.
 - Relación del contenido que imparte con otros de la misma área del conocimiento.
 - Procedimientos metodológicos que emplea.
 - Métodos y medios de enseñanza que utiliza.
 4. Desarrollo de actividades comunicativas.
 - Ejercicios que se emplean para el conocimiento del contenido.
 - Actividades que se realizan para favorecer la comunicación mediante el empleo de fonemas y grafemas.
- Formas que se emplean para evaluar en el alumno con déficit auditivo de primer y segundo grado el desarrollo de habilidades en la adquisición de los códigos de la lectoescritura.

ANEXO 12 Taller de socialización

Objetivo: Evaluar y enriquecer la concepción didáctica para la enseñanza de la lectoescritura en escolares con déficit auditivo del primer y segundo grado de enseñanza.

Procedimiento: En intercambio con maestros y agentes educativos del proceso pedagógico de la Educación Especial se les presenta una valoración elaborada sobre los resultados alcanzados a partir de las metas propuestas y objetivos específicos de la concepción.

Discusión: Se les explica a los participantes que se requiere su opinión para ampliar las valoraciones presentadas en el informe con vistas a precisar las causas de sus éxitos y las insatisfacciones que aún subsisten teniendo en cuenta:

- Síntesis de los principales aprendizajes:
- Criterios valorativos de los participantes:
- Precisar las principales potencialidades y limitaciones con que se contó para desarrollar las acciones del proceder metodológico.
- Proponer las soluciones teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades del claustro de profesores.

Cierre del taller: elaboración de un informe de relatoría y aprobación.