



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

La comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en
estudiantes con discapacidad auditiva

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciado/a en Ciencias de la
Educación Especial

Autores:

Edison Eduardo Carangui Aucancela

CI: 0302356159

Alex Leonel Merizalde Vera

CI: 1400709281

Tutor:

Geycell Emma Guevara Fernandez

CI: 0151496353

Azogues - Ecuador

Marzo, 2021



Resumen

El objetivo de la presente investigación es proponer un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva (D.A) del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial (U.E.E) “Claudio Neira Garzón”. Una correcta estructuración de la sintaxis permite que las personas sordas mejoren sus procesos comunicativos y de acceso a la información, potenciando su desarrollo en distintos ámbitos al mismo tiempo que promueve la inclusión social y educativa.

La investigación se basa en el enfoque cualitativo, bajo una metodología de estudio de caso grupal que toma como población de estudio a los estudiantes del sexto de Básica de D.A de la U.E.E “Claudio Neira Garzón”, siendo cinco alumnos en total; cuatro hombres y una mujer.

Como técnica principal se utilizó la observación participante y como instrumento el diario de campo, a partir de este punto se aplicaron otras técnicas con sus respectivos instrumentos que permitieron recopilar más información para la elaboración de la propuesta y su respectiva validación bajo criterios de especialistas.

Dando como resultado que el sistema de actividades propuesto es pertinente para lograr el objetivo planteado, sin embargo, se recomendó que en la última fase no se implementara la comunicación bimodal con la lengua de señas porque esta última posee expresiones faciales y una estructura diferente de la lengua oral, por ello, no habría como realizar ambas de forma sincrónica.

Palabras claves: Comunicación bimodal, discapacidad auditiva, sintaxis, inclusión

Abstract:

The objective of this research is to propose a system of activities based on bimodal communication to enhance syntax structuring in hearing impaired students (D.A) of the sixth year of Basic General Education of the Claudio Neira Garzón Special Educational Unit. Proper syntax structuring allows deaf people to improve their communication and access processes to information, enhancing its development in different areas while promoting social and educational inclusion.

Research is based on the qualitative approach, under a group case study methodology that takes students as a study population of the D.A. Basic Sixth of the U.E.E. "Claudio Neira Garzón", being five students in total; four men and one woman.

As the main technique, the participating observation was used and as an instrument the field diary, from this point on, other techniques were applied with their respective instruments that allowed more information to be collected for the preparation of the proposal and its respective validation under the criteria of specialists

As a result, the proposed system of activities is optimal to achieve the objective, however, it was recommended that bimodal communication with sign language should not be applied in the last phase because the latter has facial expressions and a different structure of the oral language and therefore there would be no way to perform both at the same time.

Keywords: Bimodal communication, hearing impairment, syntax, inclusion.



Índice del Trabajo

Resumen.....	2
Abstract:	3
Introducción	7
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS EN TORNO A LA COMUNICACIÓN BIMODAL PARA LA ESTRUCTURACIÓN DE LA SINTAXIS EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	
	14
Referentes conceptuales acerca de la discapacidad auditiva.....	14
Barreras que obstaculizan la educación de estudiantes con DA	16
El proceso de escritura en niños con discapacidad auditiva.....	18
Tipos de oración	24
Funciones básicas indispensables para el aprendizaje de la estructuración gramatical	24
¿Qué son las funciones básicas?	25
Importancia de la escritura en estudiantes sordos	26
Sintaxis en la lengua de señas	26
Dificultades con el léxico.....	28
Dificultades con la sintaxis	28
Comunicación bimodal o sistema bimodal	31
Ventajas de la comunicación bimodal.....	31
Lengua oral.....	32
Lengua de señas	32
Marco legal: Políticas inclusivas.....	33



CAPÍTULO II. ESTUDIO DE CASO ACERCA DEL DESARROLLO DE LA ESTRUCTURACIÓN DE LA SINTAXIS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.....		36
Enfoque y método de la investigación		36
Descripción del contexto de investigación y del caso estudiado		37
Fases del estudio de caso.....		39
Técnicas e instrumentos diagnósticos utilizados para la recolección de la información del estudio de caso.....		40
Categoría y subcategorías de análisis.....		44
Discapacidad Auditiva.....		45
Estructuración de la sintaxis.....		46
Interpretación y análisis de resultados		48
CAPÍTULO III. SISTEMA DE ACTIVIDADES BASADAS EN LA COMUNICACIÓN BIMODAL PARA POTENCIAR LA ESTRUCTURACIÓN DE LA SINTAXIS EN LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.....		56
Fundamentación teórica psicológica y pedagógica del sistema de actividades		56
Dificultades comunes con el léxico y la sintaxis en estudiantes con D.A		59
Estrategias utilizadas en el desarrollo de la intervención:.....		60
Sistema bimodal.		60
Ventajas del sistema bimodal.		60
Alfabeto móvil: Método Montessori para la enseñanza de la escritura.....		60
Sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal.....		61
Objetivo General		62
Objetivos Específicos		62



Validación, a partir del juicio de especialistas de la propuesta del sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal	89
Conclusiones	93
Recomendaciones	94
Bibliografía	95
Anexos	101

Índice de anexos

Anexo 1: Diario de campo	101
Anexo 2: Entrevista aplicada a la docente	104
Anexo 3: Test de funciones básicas para la escritura	107
Anexo 4: Test comprensión estructural gramatical	112
Anexo 5: Lista de cotejo y resultados de la evaluación de funciones básicas	117
Anexo 6: Lista de cotejo y resultados de la evaluación CEG	120
Anexo 7: Ficha de análisis de documentos	122
Anexo 8: Ficha de triangulación de resultados	123
Anexo 9: recursos alfabeto móvil para la actividad 1, fase 1	124
Anexo 10: recursos LSEC, actividad 1 fase 1	124
Anexo 11: recursos actividad 2, fase 1	124
Anexo 12: recursos actividad 3, fase 1	125
Anexo 13: recursos actividad 4, fase 1	125
Anexo 14: recursos actividad 4, fase 1	125
Anexo 15: ejemplo de recursos fase 2, actividad 1	126
Anexo 16: ejemplo de recursos fase 2, actividad 2	126
Anexo 17: ejemplo de recursos fase 2, actividad 2	126
Anexo 18: ejemplo de recursos fase 2, actividad 3	127
Anexo 19: ejemplo de recursos fase 2, actividad 4	127

Introducción

El proceso de escritura en niños y niñas con Discapacidad Auditiva (DA) es una constante a nivel nacional e internacional por las posibilidades de inclusión educativa que se genera en esta población. El desarrollo de la sintaxis en la escritura es un tema fundamental para la educación de los niños con DA, porque al aprender a leer y escribir surgen cada vez más posibilidades de comunicación con las personas oyentes, permitiendo ser verdaderos partícipes en los diferentes ámbitos educativos, sociales, laborales, entre otros.

El Ecuador, en la actualidad, cuenta con un porcentaje de 14,05% de su población con algún tipo de discapacidad auditiva (leve, moderada, severa y profunda) (CONADIS, 2014). Este es un número relativamente bajo comparado con la población total de nuestro país; sin embargo, estos individuos requieren de una atención educativa de calidad que garantice la obtención de aprendizajes para desenvolverse de forma autónoma, sobre todo porque a nivel educativo en el Ecuador se han podido identificar barreras que dificultan u obstaculizan los procesos educativos inclusivos de calidad. Estas barreras pueden ser de tipo cultural, estructural, lingüístico, entre otras; sin embargo, una de las principales barreras que afectan a las personas con DA en cualquier proceso educativo es aquella relacionada al desarrollo de la sintaxis entre la Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) y el castellano (lengua oral y escrita).

A nivel internacional encontramos varios estudios relacionados al desarrollo de la sintaxis en estudiantes con DA, en los cuales se han identificado las principales problemáticas relacionadas con este tema, entre ellas tenemos los siguientes:

En España, Rusell (2016) realiza un estudio sobre la escritura en sordos como propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como segunda lengua y como lengua extranjera. Identifica que las mayores dificultades que presentan los estudiantes sordos están en la sintaxis y el léxico; no obstante, plantea que lleva años sin encontrar una respuesta concluyente al respecto.

En México, Cruz & Rodríguez (2016) realiza una investigación en la que propone un taller de escritura entre jóvenes sordos y oyentes. Detectan como principal problema que la competencia

escrita del español que tienen los estudiantes sordos es limitada y recalcan que el aprendizaje de la lengua escrita es un proceso complejo no solo para las personas sordas; sino también para los oyentes.

En Chile, Danzak (2002) desarrolla un estudio acerca de la comprensión de la sintaxis española por lectores sordos, menciona que el retraso en la adquisición y desarrollo de la competencia lectora del estudiante sordo se debe a la pobreza léxica, falta de conocimiento sintáctico de la lengua auditivo-oral y limitaciones en la experiencia de vida y conocimiento del mundo que tiene.

En Colombia, Botero et al., (2020) profundizan en la adquisición del español en niños sordos a través de la logogenia para la inclusión familiar, escolar y social. Se percatan que los estudiantes sordos tanto en la comprensión y expresión del español, no son competentes como los oyentes por lo que genera dificultades en la inclusión familiar, social y escolar.

En Ecuador, también se han realizado estudios relacionados al desarrollo de la sintaxis en estudiantes con DA, a continuación, les presentamos los problemas identificados:

Pérez (2012), realiza un estudio acerca de la influencia de la apropiación previa de la lengua de señas en la comprensión lectora de los niños sordos de 7mo grado de Educación Básica del Instituto Nacional de Audición y Lenguaje e identifica que los jóvenes sordos no son buenos usuarios de la lengua escrita por lo cual no llegan a tener un buen nivel de comprensión lectora.

También, Ortiz (2018), investiga acerca de la alfabetización del niño sordo en el español escrito como segunda lengua y llega a la conclusión que los modelos biculturales al no ser aplicados correctamente no son suficientes debido a que las personas sordas ecuatorianas presentan un manejo limitado del español escrito.

Analizando los estudios anteriores, podemos inferir que es necesario que los estudiantes con DA lleguen a interiorizar el desarrollo de la sintaxis como una nueva oportunidad de comunicación en su vida, como lo hacen con su lengua materna (lengua de señas). Tomando las

palabras de Rusell (2016) los niños con DA al dominar los procesos de escritura y lectura tendrán más posibilidades de acceder a los avances tecnológicos y de comunicación generando verdaderos procesos inclusivos.

Alegría (2010), refiere que los procesos de escritura en personas con DA se producen sobre una segunda lengua que para estas personas es conocida de forma fragmentaria. A partir de esto, es necesario que los estudiantes asimilen la estructuración gramatical del español de forma total como una alternativa comunicativa y de aprendizaje, pues a diario hacen uso constante de los libros de apoyos que están desarrollados con la estructura gramatical del español.

Por su parte, Siegel (2002) señala que uno de los errores habituales en la adquisición de los procesos de escritura es pensar que los estudiantes no asimilan por las propias características de la discapacidad auditiva más no por falta de conocimiento de la lengua escrita.

Asimismo, Marschark & Albertini (2002) precisan que el mayor problema está en cómo los profesores enseñan, es decir, cómo se imparten los contenidos, las estrategias que utilizan, entre otras. También, Wolbers et al., (2012), menciona que uno de los obstáculos principales es el estudio del léxico y sintaxis; pero que con estrategias empleadas adecuadamente logran avances significativos.

A pesar de la importancia que tiene el desarrollo de la sintaxis en estudiantes con DA para el desenvolvimiento y su comunicación con personas oyentes (que no conocen lengua de señas), en nuestro país los estudios o investigaciones en torno a esta temática son muy escasos. Por ello, en la presente investigación se trabajó en cómo potenciar el desarrollo de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva.

En el marco de las prácticas pre profesionales realizadas en la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón hemos evidenciado que los estudiantes no han accedido al currículo completamente, en relación a lo que menciona el Ministerio de Educación (2016) en el apartado de escritura (currículo EGB) del subnivel medio: “los estudiantes entenderán y construirán unidades textuales con sentido y ahondarán en la comprensión de la estructura de un texto para

producir escritos lógicos y ordenados” (p.108). Lo que refleja que los estudiantes están en una condición muy por debajo de lo esperado.

En el sexto año de Educación General Básica se evidenció que los estudiantes con DA poseen una competencia comunicativa en lengua escrita muy baja, es decir, confunden las letras, tienen un vocabulario limitado y no pueden elaborar o construir escritos lógicos y ordenados, con respecto a la lengua de señas, el promedio asciende a unas 500 señas (varía en cada alumno), los niveles gramaticales de los estudiantes están limitados en las dos lenguas, lo que provoca un bajo desarrollo comunicativo con respecto a su edad cronológica y año escolar.

Además, por medio de la observación se evidenció que lo mencionado anteriormente ocurre por una falta de interiorización de los procesos de escritura debido a que el desarrollo de la sintaxis que existe entre LSEC y el castellano es diferente y se le suma a ello que las estrategias y el material didáctico que se basan en el canal viso-gestual empleadas en el aula para la transmisión de la información como el uso de textos con la misma sintaxis del castellano no son suficientes ya que dificultan la comprensión de los mismos y se limitan a aprender lo que la docente les interpreta en LSEC. Todo esto impide que se cumpla con los objetivos finales que plantea el Ministerio de Educación (2016) en el subnivel medio, específicamente el O.LL.3.10. “Aplicar los conocimientos semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales en los procesos de composición y revisión de textos escritos” (p.110).

Si no se da una solución a este problema estaríamos afectando el desarrollo de estos estudiantes porque siempre dependerían de alguien para entender o comprender la información escrita. Además, los estaríamos limitando a que solo interactúen con aquellas personas que conocen lengua de señas (un porcentaje relativamente bajo en nuestro país), perjudicando su desarrollo social, educativo y a futuro su desarrollo laboral.

Esta información recopilada nos permite plantearnos la siguiente **pregunta de investigación:**
¿Cómo potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón?

Para responder a esta pregunta se plantea el siguiente **objetivo general**:

- Proponer un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en los estudiantes con discapacidad auditiva del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón.

Para dar cumplimiento al objetivo general nos apoyamos en los siguientes **objetivos específicos**:

1. Determinar los fundamentos teóricos en torno a la comunicación bimodal para la estructuración de la sintaxis en los niños con discapacidad auditiva.
2. Caracterizar el desarrollo de la estructuración de la sintaxis en los estudiantes con discapacidad auditiva del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón.
3. Diseñar un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en los estudiantes con discapacidad auditiva del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón.
4. Evaluar por criterio de especialistas el sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal.

A continuación, les presentamos **la justificación** de la presente investigación:

La escritura o lenguaje escrito es una de las herramientas que utilizan las personas para comunicarse con los otros, constituye un instrumento importante para conocer e interactuar con el mundo que los rodea, por lo que el proceso de aprendizaje de la estructura de la sintaxis es sustancial en la vida de las personas con DA.

El proceso de aprendizaje de la estructura de la sintaxis según Sánchez (2009) conlleva a tener un sistema que permite registrar y transmitir información, lo que significa una oportunidad de comunicación especialmente para las personas con DA.

El proceso de escritura es un medio de comunicación global que las personas utilizan para comunicarse, se constituye en una herramienta muy útil para generar una inclusión educativa en personas con DA, a partir de esta, podrán interactuar sin dificultades con el resto de la población que desconoce la lengua de señas. Por ello, es necesario que las personas con DA lleguen a interiorizar la escritura como un proceso de comunicación importante en su vida como lo hacen con su lengua materna (lengua de señas).

Esto permite a la persona con DA desenvolverse en cualquier contexto educativo o social, como explica Rusell (2016) que al tener un manejo adecuado de la lectura y escritura (sintaxis) las personas con DA tendrán un amplio abanico de posibilidades para acceder a los avances de la tecnología y comunicación, convirtiéndose en otra oportunidad para generar procesos inclusivos en la educación. Además, Berent y Grosjean (como se citó en Rusell, 2016) “destacan que el desempeño académico y el futuro profesional de las personas sordas dependen fuertemente de su dominio de la lengua mayoritaria en su modalidad escrita y en la medida de lo posible hablada” (p. 12).

Por ello, se considera de vital importancia que los estudiantes del sexto año de Educación General Básica con D.A. de la U.E.E “Claudio Neira Garzón” aprendan adecuadamente la estructuración de la sintaxis, mejorando así el aprendizaje en las asignaturas y permitiendo que a futuro cuando culminen décimo de Básica sean incluidos en los respectivos colegios con los que tiene convenio la institución al finalizar el bachillerato y si es posible se les facilite su inserción laboral o continuación de sus estudios.

Debido a la importancia del estudio y sus posibles beneficios, los directivos y docentes consideraron pertinente la elaboración de este proyecto, brindándonos el acceso a la información de su institución y colaborando en lo que esté a su alcance. Especialmente porque los principales beneficiarios son los alumnos del sexto año de Educación General Básica con DA, la docente a cargo del grado, las familias de los estudiantes, los docentes y alumnos de otras aulas que pueden presentar el mismo problema o inconveniente respecto a la estructuración de la sintaxis.

La investigación como tal proporcionará información relevante para el contexto educativo y social reforzando al proceso de la estructuración de la sintaxis como un instrumento de comunicación en niños y niñas con discapacidad auditiva.

Además, en nuestro contexto no se cuenta con suficientes estudios sobre esta temática por lo que el desarrollo de esta investigación contribuiría a ampliar datos sobre la importancia de la estructuración de la sintaxis en niños y niñas con DA, esto serviría de base o referencia para futuras investigaciones similares a esta.

El estudio responde a la línea de investigación: Educación para la inclusión y la sustentabilidad humana y aporta un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en los estudiantes con discapacidad auditiva.

Este trabajo está estructurado de la siguiente manera: introducción, que cuenta con la descripción del problema y su definición a partir de la pregunta de investigación, los objetivos (general y específicos) y la justificación de la investigación; tres capítulos: el primer capítulo que aborda los fundamentos teóricos acerca de la comunicación bimodal para la estructuración de la sintaxis en los niños con discapacidad auditiva; el capítulo 2 que muestra la metodología utilizada durante la investigación que responde a un enfoque cualitativo a través del método de estudio de caso, se dan las etapas del estudio y la caracterización del caso estudiado, las técnicas e instrumentos utilizados para el diagnóstico del problema y el análisis de los resultados y el capítulo 3 que presenta la propuesta, este comienza con una breve fundamentación, luego el sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en los estudiantes con discapacidad auditiva del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón, y, por último, la validación de la propuesta por el criterio de especialistas. Además, cuenta con conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.



CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS EN TORNO A LA COMUNICACIÓN BIMODAL PARA LA ESTRUCTURACIÓN DE LA SINTAXIS EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Referentes conceptuales acerca de la discapacidad auditiva

La audición es considerada uno de los sentidos de mayor importancia para el desarrollo de las personas, gracias a este podemos acceder a un sistema de comunicación o lenguaje para interactuar con los demás, sin embargo, este sentido puede sufrir déficits o alteraciones debido a diversas causas, desencadenando diferentes grados de pérdida auditiva o discapacidad.

La discapacidad auditiva, según Reyes y Avendaño (2009), “es un término amplio que se utiliza para referirse a todos los tipos de pérdida auditiva” (p.3). En otras palabras, es la pérdida parcial o total de la capacidad para oír; debido a un problema en el aparato auditivo. Esto genera dificultades para que las personas realicen actividades de la vida cotidiana, teniendo como principal barrera el acceso al lenguaje oral (perjudica la adquisición del lenguaje y habla). Cuando esta discapacidad aparece en edades tempranas y no se brinda la ayuda adecuada al niño o niña, se afectan sus procesos cognitivos lo cual perjudica a futuro su inserción escolar, social y laboral.

Existen diversas clasificaciones sobre las causas y tipos de DA, no obstante, para esta investigación hemos tomado en cuenta tres criterios elaborados por diversos autores que dan una explicación más específica y acertada.

La primera clasificación de acuerdo a la CONAFE (2010, p. 18) menciona que existen dos causas principales de la D.A, dependiendo del momento en que ocurren o aparecen, estas son:

- **Congénita:** Ocurre desde el nacimiento, ya sea unilateral (un solo oído) o bilateral (ambos oídos). Se relaciona a problemas con los riñones en mujeres en período de gestación, afecciones del sistema nervioso, deformaciones craneofaciales (cabeza o cara), insuficiente peso al nacer (por debajo de 1500 gr) o enfermedades virales adquiridas por la madre durante su gestación, ejemplo: herpes, influenza o sífilis.



- **Adquirida:** Ocurre después del nacimiento, una de las causas son las enfermedades virales (rubéola o meningitis), la utilización prolongada de medicamentos muy fuertes y las infecciones en el oído con un tratamiento tardío.

La segunda clasificación según Macías (2010) pueden ser por la localización de la lesión y por el momento de aparición, las mismas se describen a continuación:

Según la localización de la lesión:

- **Conductuales:** Se origina por una alteración en el oído externo o medio debido a tapones de cerumen, ausencia de pabellón auditivo, otitis, entre otros.
- **Neurosensoriales:** Se produce por una alteración en el oído interno debido a problemas en la cóclea, nervio auditivo, entre otras y son irreversibles.
- **Mixta:** Son de tipo conductual y neurosensorial.

Según el momento de aparición:

- **Prenatales:** Se producen por diferentes embriopatías como la rubeola, diabetes, entre otras.
- **Perinatales:** Se ocasiona durante el parto debido a anoxias, fórceps, entre otros.
- **Posnatales:** Se originan después del parto, se llama prelocutiva cuando el niño antes de los tres años no ha adquirido la lengua oral y postlocutiva cuando el niño ha adquirido la lengua oral.

Además, existe otra clasificación de acuerdo al nivel de intensidad, según el Bureau International d'Audiophonologie (1997), siendo esta la asumida para la investigación, porque se acerca más a la realidad de los estudiantes del sexto año de educación básica de discapacidad auditiva.

- **Leve (21 a 40 dB):** Escucha y discrimina sonidos, a una intensidad moderada, las dificultades se pueden encontrar con los sonidos débiles, o distantes con mucho ruido.

- **Moderada (41 a 70 dB):** Dificultad de discriminación de algunas palabras, especialmente conversaciones, grupos y discusiones en clase.
- **Grave (71 a 90 dB):** La voz prácticamente no se escucha, sin embargo, es posible escuchar sonidos de relativa intensidad.
- **Profunda (91 a 120 dB):** Escucha solo sonidos de alta intensidad o volumen.

A nivel internacional la clasificación de discapacidad auditiva más utilizada es la mencionada anteriormente, lo mismo sucede en el Ecuador, con un ligero cambio en los nombres, de acuerdo al modelo educativo nacional bilingüe bicultural esta clasificación adquiere las siguientes denominaciones: leve, media, severa y profunda, no obstante, el grado de dB es el mismo.

Barreras que obstaculizan la educación de estudiantes con DA

El Ministerio de Educación de Chile (2007) identifica las siguientes barreras:

- Fuentes auditivas cercanas o lejanas. Existe mayor dificultad para distinguir sonidos muy bajos o débiles.
- Existencia de sonidos de distintas fuentes. En los lugares concurridos al haber demasiada gente una persona con D.A tiene mayor dificultad para diferenciar uno del otro.
- Las dificultades asociadas al lenguaje oral o escrito. Si una persona posee una pérdida auditiva severa o profunda y sólo se usa como forma de comunicación el lenguaje oral y no se establece contacto visual al hablarle, se estará dificultando su comprensión generalizada de lo que ocurre en el contexto.
- Problemas relacionados al lenguaje escrito y/u oral. Cuando las personas oyentes mantienen un diálogo con alguien que posee una pérdida auditiva muy grave y sólo se utiliza el lenguaje oral para comunicarse, al no mirarle al hablar su comprensión de lo que queremos transmitir sería imposible. (p. 7)

Ruíz (2016) realiza una síntesis de barreras que impiden el aprendizaje y participación de personas con DA en condiciones de igualdad:

- **Barreras físicas:** Edificación y movilidad, estas barreras pueden eliminarse a través de ayudas técnicas o diseños que consideren la diversidad del alumnado.
- **Barreras pedagógicas:** Este grupo abarca barreras relacionadas a la didáctica, metodologías, recursos y estrategias que al ser mal implementadas por el/la docente generan dificultades en el alumnado para poder acceder al conocimiento.
- **Barreras de comunicación:** Estas tienen una gran influencia en el desarrollo de los estudiantes con DA, porque afectan diferentes ámbitos de sus vidas (social, educativo, laboral), produciendo en ellos una carencia de autonomía, producto de la desinformación que ocurre al no poder comunicarse con los demás.

Domínguez (2004) declara que la mayoría de barreras educativas que enfrentan los alumnos con DA se deben a cuatro ejes importantes:

- Ausencia de redes de colaboración, apoyo y ayuda al alumnado con DA y a sus familias.
- Carencia en la formación del profesorado para trabajar con esta población.
- Poca o nula implicación de las familias al proceso educativo de sus hijos.
- Ausencia o incumplimiento de políticas educativas a favor de las personas con discapacidad.

Las barreras expuestas en los párrafos anteriores ocasionan un sin número de dificultades en el aprendizaje para las personas con DA y afectan su desenvolvimiento en distintos ámbitos de su vida cotidiana, por este motivo se necesita trabajar en ellas para erradicarlas del contexto educativo, este trabajo debe ejecutarse de forma coordinada y estar a cargo del ministerio de educación de cada país.

En Ecuador, con la finalidad de mejorar la educación de las personas con DA y eliminar las barreras que dificultan su acceso educativo, en el año 2019 se publica la primera edición del “Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural Para Personas Con Discapacidad Auditiva”, este modelo posee cuatro capítulos o componentes; inicia con la historia de la educación de las

personas sordas, luego se realiza la fundamentación legal, enfoques y principios, posteriormente se analiza el sistema orgánico, administrativo y funcional de las instituciones educativas especializadas para personas con DA y por último se redactan las especificaciones pedagógicas-curriculares para instituciones que atienden a estudiantes con DA.

Para analizar cada una de las aristas de este modelo se requiere de mucho tiempo, sin embargo, refiriéndonos a la temática de este apartado “barreras que obstaculizan la educación de estudiantes con DA”, podemos concluir que el ministerio de educación a través de este modelo ha consolidado los pilares fundamentales para erradicar dichas barreras, no obstante, para lograr un cambio estructural y consistente, es prioritario consolidar directrices claras que permitan una implementación adecuada en las instituciones de educación especial que trabajan con alumnos con DA y realizar un plan de seguimiento para verificar su cumplimiento.

El proceso de escritura en niños con discapacidad auditiva

La escritura es uno de los medios de comunicación fundamentales que puede tener una persona o individuo, a través de este puede emitir mensajes, receptar ideas y plasmar diversos conocimientos. Sin embargo, siendo uno de los métodos de transmisión de información más utilizado, en muchas ocasiones no se da la importancia necesaria, especialmente cuando se trabaja con niños con discapacidad auditiva, se piensa que estos niños debido a su discapacidad solo deben aprender su lengua natural (lengua de señas) con sus estructuras gramaticales, pero es todo lo contrario al igual que niños neurotípicos, ellos deben aprender el lenguaje escrito, es decir, trabajar a la par la lengua de señas y el lenguaje escrito para que en su formación educativa no tengan limitantes y logren un dominio de las dos lenguas.

El aprendizaje del lenguaje escrito para Vygotski (1995) refiere que una persona que se apropie de un conjunto de signos y símbolos que influye en el desarrollo cultural de la persona, como tal es una habilidad imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El lenguaje escrito no se produce de forma natural como ocurre con el lenguaje hablado, este implica muchas habilidades previas que generalmente no se trabajan de forma acertada.

El propósito del lenguaje escrito es dar sentido a las letras, es decir entender lo que se escribe con la intención de comunicar algo, por lo tanto, la escritura de ser una simple tarea de codificación pasa a entenderse como un facilitador de comunicación que representa al lenguaje oral (Romero, 2004).

El proceso de la adquisición de la escritura precisa de un cierto nivel de desarrollo intelectual y motor, en primera instancia, los estudiantes deben adquirir algunas habilidades previas al proceso de escritura como es la grafo-motricidad, orientación espacial, memoria visual, entre otras. Una vez adquiridas esas habilidades se irá favoreciendo el desarrollo de las siguientes habilidades como la comprensión de las estructuras gramaticales (sintaxis), signos de puntuación y reglas ortográficas.

Como se plantea en el párrafo anterior, estas habilidades son necesarias para la adquisición de la escritura, por ello se considera importante ahondar en cada una de las mismas.

- **La grafo-motricidad:** La grafo-motricidad, según Rius (2003), busca entender por qué el individuo crea representaciones mentales, y lo refleja sobre el papel por medio de creaciones gráficas. Por tanto, esta consiste en el movimiento que realiza el estudiante en una actividad ya sea para escribir o dibujar.

Es necesario acotar que la grafo-motricidad es un elemento esencial para la psicomotricidad, ya que potencia habilidades motoras finas que servirán de base para la adquisición de la escritura. Además, permitirá al estudiante mejorar la direccionalidad y segmentación de la misma.

- **La lateralidad:** La lateralidad, según Ortigosa (2004) es el proceso por el cual se define la parte dominante del cuerpo, es decir el lado derecho o izquierdo, debido a la supremacía de uno de los hemisferios cerebrales. Además, la lateralidad permite al individuo a orientarse en el espacio, a partir de nociones izquierda y derecha y podrá consolidar aprendizajes, y mucho más en la escritura, pues se debe tener en cuenta que las letras tienen una direccionalidad especialmente la p-q y b-d.



- **La memoria visual:** En palabras de Lavilla (2011), la memoria visual es la facultad que tiene el individuo para recordar todo lo que ve, en fotografías-imágenes, en lugares, en objetos y/o representaciones. La memoria visual es muy significativa especialmente en el proceso de escritura para personas con DA, permite que el estudiante asimile la concordancia entre letra y seña, es decir si se indica la seña de la letra c, el estudiante es capaz de recordar la forma de la letra mencionada.

Una vez adquiridas estas habilidades los estudiantes con DA proceden al proceso de aprendizaje de la escritura. Dicho proceso según Ferreiro (1990) se da a partir de niveles de construcción de la escritura, que son formas sucesivas de representación escrita, una vez que el estudiante logra entender la diferencia entre dibujo y escritura, empieza a través de grafías a expresar sus ideas, emociones, miedos, entre otros, utilizando en primera instancia signos propios hasta apropiarse del código escrito, su escritura evolucionará como tal para dominar el alfabeto por completo. A continuación, se describe cada nivel:

Pre-silábico

Es el primer nivel por el cual pasa un estudiante, donde asimila al dibujo como la representación de un objeto y la escritura un proceso muy aparte. Los estudiantes emplean en este nivel garabatos y letras supuestas con una inferencia propia. Además, se concentran en palabras completas y aun no perciben que existe una relación entre los signos y sonidos tanto del lenguaje escrito como del lenguaje oral.

Silábico

En este nivel el estudiante comienza a fortalecer la asociación entre sonido y grafía (conciencia fonológica), en él se pueden generar dudas con respecto a que ciertas letras son indispensables para escribir una palabra y otras no, por lo que el nivel silábico constituye una tentativa para resolver la relación entre toda la palabra (global) y las letras (parte constituyente) por lo que el estudiante empieza a representar una silaba con su grafía.

Los alumnos pueden formular las siguientes hipótesis: usar cualquier letra para representar la sílaba, la vocal es necesaria para representar la sílaba, como tal el proceso de aprendizaje debe ser orientando a despejar las dudas que el niño presente al momento de realizar las grafías.

Silábico–alfabético

Aquí los estudiantes atraviesan un periodo de transición, armonizan la parte silábica con la parte alfabética, comienzan a escribir partes de la palabra en medida al nivel silábico y otras con respecto al nivel alfabético, por lo que ciertas grafías representan sílabas y otros fonemas. Además, se presenta el uso de grafías espontáneas y convencionales, propias del lenguaje escrito.

Alfabético

Los alumnos comprenden la complejidad del sistema de escritura, es decir han alcanzado a interiorizar la relación de la letra con el fonema, siendo este el último nivel los estudiantes tiene claro la correspondencia entre fonema y grafía, el uso correcto de las mismas y comprender todo lo que desarrolla por escrito.

Estos niveles se deben llevar a cabo como un desarrollo continuo, y no como etapas fijas o que deben estar según la edad cronológica.

Ortega (2013), describe un grupo de métodos que generalmente se emplean en el proceso de adquisición de la escritura, a continuación:

Método sintético:

Estos métodos comienzan enseñando los trazos necesarios para formar las letras, seguido de la escritura de las mismas, después se da paso a las sílabas, palabras y finalmente las oraciones.

Método analítico

Estos métodos comienzan enseñando la unidad completa es decir la palabra o frase y finalmente se desglosan las sílabas y letras.

Método mixto

Es la combinación del método sintético y analítico, considera importante que el estudiante comprenda la palabra o frase global de tal forma que puede trabajar sus elementos conjuntamente.

De igual forma, Guerrero (2020) emplea para el proceso de aprendizaje de la escritura el **Método léxico:**

Parte de la comprensión de palabras significativas para el estudiante, pueden ser nombres u objetos de la escuela, acompañadas siempre de la imagen correspondiente para facilitar el proceso de aprendizaje

La combinación del método mixto y léxico para trabajar el aprendizaje de la escritura en estudiantes con DA, resulta acertado porque permite al estudiante, en primera instancia aprender correctamente el alfabeto, interiorizan la letra con su seña, y en función de imágenes de su interés extender su vocabulario, relacionando las palabras con la imagen y su seña respectiva, logrando un mejor desarrollo en el estudiante.

En el proceso de escritura deben estar presente los niveles lingüísticos de la lengua que son una unidad de orden superior como resultado de la combinación de unidades de nivel inferior. Estos se caracterizan por el uso de determinadas pronunciaciones, construcciones gramaticales, palabras y según Tutaya (2019) tenemos los siguientes niveles:

Fonético

Estudia el sonido como hecho físico, en este nivel se da un cambio influido por factores internos relacionados con las propiedades de articulación y fonación como la asimilación fonética, la disimilación y otros fenómenos. Además, este nivel posee dos operaciones fundamentales como la segmentación y la clasificación.

Morfológico

Estudia la estructura interna de las palabras, como estas se construyen a partir de unidades de significado más pequeñas con el fin de delimitar, definir y clasificar sus unidades llamadas morfemas.



Léxico

Refiere al cúmulo de palabras que las personas tienen almacenado para expresarse y se utilizan en diversas zonas, ya sea dentro de un idioma o dialecto. Este nivel tiene como unidad primaria la palabra.

Semántico

Estudia el significado de las palabras, expresiones y de cómo estos significados se entrelazan para dar significado a una oración. Este nivel tiene como unidad primaria las letras que son las partes más pequeñas de la palabra dotadas de significado propio.

Pragmático

Estudia los principios del uso del lenguaje a través de la interacción, denota las diversas condiciones como las intenciones de comunicación, la motivación del hablante, la reacción de la persona, análisis del discurso, entre otros.

En el nivel sintáctico se hace más énfasis por lo que el objetivo de la investigación es potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva.

Nivel sintáctico estudia las reglas que gobiernan la combinación de los otros niveles lingüísticos, es decir como las palabras se relacionan entre sí formando oraciones y estructuras sintácticas de la lengua para producir los mensajes.

Sintaxis

Villafuerte (2014) como se citó en Tutaya (2019) nos dice” que la sintaxis estudia las diversas funciones que desempeñan las palabras. Estas hacen conexión clara a las conexiones que se dan con los términos inmersos en el comunicar del lenguaje”. (p.271) La sintaxis tiene como objetivo analizar el orden correcto de las palabras para que las frases, oraciones, ideas sean expresados correctamente para que llegue el mensaje que se desea transmitir.

Su unidad básica es la oración y según Villafuerte (como se citó en Tutaya, 2019) la oración es un conjunto de palabras con sentido completo (plano semántico) y autónoma o independencia sintáctica

Tipos de oración

Oración simple: es aquella que tiene un solo verbo, es decir expresa un solo juicio, no tiene proposiciones.

Oración compuesta: es aquella que tiene dos verbos, es decir expresa dos juicios, tiene dos proposiciones.

Además, las oraciones se pueden estructurar de varias formas, por lo que existe una gran cantidad de maneras para relacionar las palabras permitiendo que el proceso de escritura sea muy dinámico, y tenemos los siguientes:

Tabla 1: Estructura de las oraciones

Formas	Ejemplo
Sujeto + predicado	Las niñas pierden el premio.
Verbo conjugado y sus complementos (sin sujeto)	Jugamos fútbol en el patio.
Predicado + sujeto	En la universidad estudia María Fernanda.
Complemento del verbo + sujeto + verbo	En la tarde la familia de María cantó.

Elaboración propia.

Se debe tener en cuenta que la palabra desempeña una función determinada dentro de la oración, por ejemplo, un sustantivo puede ser sujeto, pero también puede ser objeto directo, esto dependerá como se escribe la oración. El estudio no se centra tanto en las variantes de oraciones como tal ya que se enfatizará en la estructuración de la sintaxis en oraciones simples (sujeto + verbo + objeto) debido a las falencias que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva.

Funciones básicas indispensables para el aprendizaje de la estructuración gramatical

El desarrollo de las funciones básicas en estudiantes de grados iniciales es muy indispensable para el aprendizaje de la lectura y escritura.



¿Qué son las funciones básicas?

Este concepto hace referencia a aspectos determinados que los alumnos deben haber adquirido antes de ingresar a la educación primaria, para asimilar cualquier aprendizaje.

Para comprobar si tienen o no desarrolladas dichas funciones el Ministerio de Educación del Ecuador (2010) ha desarrollado un test, este está compuesto por 17 actividades, una por cada función básica, sin embargo, para nuestro proyecto hemos adaptado este test a las necesidades del alumnado que posee D.A.

De esta manera solo consideramos 8 funciones básicas para comprobar si los estudiantes están en condiciones óptimas para aprender a escribir, las funciones básicas consideradas son:

- **I: Esquema Corporal:** Es el entendimiento que el estudiante tiene del funcionamiento y localización de las partes de su cuerpo, para realizar distintas acciones.
- **II: Dominancia Lateral:** Se identifica que hemisferio cerebral (izquierdo - derecho) prevalece en el estudiante. Si en el sujeto predomina el hemisferio derecho, este será zurdo, poseen habilidades en construcción espacial, pensamiento artístico, musical y creativo. Cuando sucede lo contrario que en el sujeto predomina el hemisferio izquierdo, este es diestro de mano, pie, ojo y oído, su habilidad del habla, escritura, ciencias y matemática es mejor que el grupo anterior.
- **III: Orientación Espacial:** Ubicación del cuerpo en correspondencia a su entorno.
- **IV: Coordinación Dinámica:** Empleo de las partes gruesas del cuerpo para realizar movimientos amplios y globales, aquí se involucran las extremidades, cabeza y tronco. Los movimientos armónicos y uniformes de la mano también forman parte de esta función básica.
- **V: Receptivo Visual:** Habilidad para discriminar impresiones materiales a través del estímulo visual y la concienciación del mismo a nivel de la corteza cerebral.
- **VI: Coordinación Visomotora:** Coherencia entre movimiento, espacio y tiempo. La acción realizada por la mano al momento de escribir se refiere al movimiento, el lugar



ocupado por las letras en el cuaderno o papel se refiere al espacio y los segundos o minutos que tarda al escribir o dibujar las letras hace referencia al tiempo.

- **VII: Atención y Fatiga:** Se evalúa la rapidez de ejecución manual, memoria visual inmediata, la concentración y aptitud viso perceptiva.
- **VIII: Desarrollo Manual:** Evalúa los elementos motores y viso espaciales que intervienen, estos son: predominio lateral, coordinación de movimientos, postura y tono muscular, precisión, direccionalidad, continuidad, sentido de rotación y prehensión del instrumento.

Importancia de la escritura en estudiantes sordos

El dominio del lenguaje escrito en las sociedades se considera como una posibilidad imprescindible para lograr una máxima inclusión social, como tal adquiere una mayor relevancia en el caso de personas con dificultades de comunicación, específicamente las personas sordas, donde el texto escrito será su mayor medio para enviar, receptor y asimilar la información.

En función de las prácticas pre profesionales realizadas en la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón el mayor problema que reflejan los estudiantes con DA del sexto año de Educación General Básica, es el acceso adecuado al lenguaje escrito, los estudiantes presentan problemas en el reconocimiento de palabras como en la producción de textos debido al escaso vocabulario y al poco dominio de estructuras gramaticales (sintaxis) que tienen todos los estudiantes.

Sintaxis en la lengua de señas

Las primeras investigaciones se producen en los años setenta, referidos específicamente a la lengua de señas americana (ASL) y posteriormente surgen investigaciones con respecto a otras lenguas de señas. Estas descripciones según Bobillo et al. (2006) concluyen en dos teorías, la primera se basa en criterios sintácticos, es decir, en la identificación de las funciones del sujeto, objeto, entre otros, en la oración signada y la segunda se basa en criterios pragmáticos y semánticos reflejados en el orden de la oración signada.



Específicamente en relación a los criterios sintácticos encontramos trabajos destacados de Fischer (1975), Friedman (1976), y Liddell (1980), en la ASL. El primero contempla que la estructura básica de ASL es la de SVO (sujeto + verbo + objeto), mientras que el segundo defiende que la estructuración o el orden de las palabras es relativamente libre, aunque generalmente el verbo va situado al final y el tercero apoya la propuesta de Fischer a través de un trabajo empírico, pero también admite que se puede cambiar la estructura dependiendo de las construcciones oracionales.

En lo que respecta a la estructura que utiliza la lengua de señas ecuatoriana (LSEC) tenemos la siguiente:

Sujeto + CD + CI + CC (marcador de tiempo) + VERBO = S + O + V

La configuración vista anteriormente, la sintaxis, está conformada por el sujeto más el complemento directo, indirecto y complemento circunstancial, por marcadores de tiempo como hacia adelante para el futuro y hacia atrás para el pasado (objeto) y más el verbo al final, en forma infinitiva.

Se mantiene un orden fijo en sus elementos, pero no existe mucha información como las diferentes configuraciones se relacionan con la información en la lengua de señas ecuatoriana sobre esta elección como única. Con base a experiencia empírica se pudo evidenciar que en ciertos tipos de oraciones esta configuración se modifica, debido a que se omite el verbo, especialmente el verbo “ser - estar” por ejemplo:

Tabla 2: Estructura de oraciones en LSEC y castellano

Español escrito	Estructura	LSEC	Estructura
El bus va lento	S+V+O	Bus lento	S+O
El carro es nuevo	S+V+O	Carro nuevo	S+O

Elaboración propia.

Estos son ejemplos específicos donde se puede apreciar que la sintaxis cambia y no hay una regla específica del porqué con estos verbos la estructura cambia, inferimos que, al ser una lengua sumamente rápida, estas palabras no tienen una importancia relevante y prolongan la oración por lo que pueden ser omitidos sin alterar el mensaje.

Algunos estudios demuestran que los estudiantes tienen problemas para establecer relaciones entre la información nueva (palabras) y las que se encuentran almacenadas en su mente (Domínguez, 2003), lo que conlleva a presentar varias dificultades especialmente en el léxico y en la propia sintaxis.

Dificultades con el léxico

Marschark (como se citó en Rusell, 2016) afirma que los estudiantes con DA al escribir repiten frecuentemente ciertas palabras y omiten otras, como son las conjunciones y adverbios, afectando la extensión de sus escritos. Esto se produce en los estudiantes con DA porque no conocen la forma completa del español escrito, según Alegria (2010), además, el no contar con un bagaje extenso de vocabulario no permite tener una extensión en los escritos, es decir, al no saber escribir las palabras no podrán realizar oraciones simples.

Dificultades con la sintaxis

Mata (2010) refiere que las mayores dificultades presentadas por los estudiantes con DA están en encontrar las palabras apropiadas y sobre todo en la estructuración sintáctica de una producción escrita, es decir, dificultad para precisar el orden de los elementos de una oración, utilizar adecuadamente los elementos de la misma (verbos, artículos) y establecer coherencia y cohesión en toda producción escrita, debido a que la estructura gramatical de la lengua de señas varía con respecto al lenguaje oral. Por ello, es fundamental que los estudiantes con DA asimilen la estructura gramatical del español escrito como una alternativa de comunicación.

Para el aprendizaje del español escrito en estudiantes con DA se suele suponer que basta con que tengan un dominio de lengua de señas para tener un buen desarrollo en la escritura, pero la realidad es diferente, porque no solo es necesario el dominio de las señas sino otros aspectos, como menciona Ortiz (2018) el uso de diferentes estrategias metodológicas, generar espacios de

interés por la escritura, motivación constante, entre otras, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje del español escrito.

Para trabajar estas dificultades que tienen los estudiantes con discapacidad auditiva podemos aplicar varias estrategias o recursos de enseñanza aprendizaje, no obstante, primero se debe seleccionar el método para poder aplicarlos.

Según el Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con DA (2019) podemos trabajar con los siguientes métodos, sin embargo, su elección quedará a criterio del docente porque es él quien conoce las características o particularidades de cada alumno y en base a ello podrá determinar que método es el mejor:

Método global: se trabaja a partir de la selección de material verbal, pueden ser experiencias de los mismos estudiantes. No establece una rigurosidad para aprender, es mucho más flexible en función de los intereses de los estudiantes y se aprende a hablar por imitación.

Método de imágenes gráficas: propone la enseñanza del lenguaje en base a la escritura del material verbal y debe ser significativa para el estudiante, comienza con la instrucción visual de las palabras y oraciones (lectura global).

Método verbotonal: consiste en aprovechar la audición residual, a través de un entrenamiento auditivo para el desarrollo del habla.

Lectura labial: consiste en una habilidad que precisa de cierto entrenamiento para interpretar el movimiento y posición de los labios, para identificar las palabras.

Tendencia bimodal: consiste en usar simultáneamente el lenguaje oral y señas, con el fin de mejorar la comunicación y los procesos de enseñanza aprendizaje.

De acuerdo al criterio de Domínguez (2004), existen dos métodos o modelos educativos para la enseñanza de estudiantes con DA, estos métodos son:

Monolingüe: Este modelo hace énfasis en la educación de los niños sordos a través de la lengua mayoritaria del entorno oyente, en este caso lengua escrita y hablada. Su aplicación debe realizarse durante procesos educativos o de interacción en diferentes ámbitos.

Bilingüe: En cambio este modelo recalca la importancia de la enseñanza de alumnos sordos, a través, de la lengua de signos para procesos educativos y comunicativos, sin embargo, menciona que el aprendizaje de la lengua mayoritaria del entorno oyente (oral o escrita) es fundamental para mejorar los procesos educativos inclusivos con las personas que no manejan la lengua de señas.

El Ministerio de educación (2019), presenta dos propuestas de formación bilingüe:

- Bilingüismo simultáneo: Expone a la persona a dos lenguas a la vez desde su nacimiento.
- Bilingüismo sucesivo: Prioriza el aprendizaje de una lengua para posteriormente aprender otra.

El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con DA establece el bilingüismo sucesivo como el más adecuado para la enseñanza de la lengua oral y escrita como segunda lengua, esto se debe porque al tener una base lingüística consolidada (LSEC) podrán adquirir posteriormente otra lengua.

Todos los métodos mencionados anteriormente pueden ser empleados de acuerdo a las necesidades del estudiante con discapacidad auditiva, no obstante, la elección del método tiene que ser analizada en base a dos criterios: las características del alumnado y el respeto a su cultura (la LSEC es considerada parte de su cultura e identidad).

Teniendo en cuenta esos criterios, para la presente investigación se escogió el sistema o comunicación bimodal, este método es la alternativa más viable para los estudiantes con DA del sexto año de Educación General Básica de la institución, porque se adapta a las necesidades de cada uno y se respeta su cultura.

Además, con la comunicación bimodal se potencia el uso del bilingüismo sucesivo (LSEC y lengua oral), este es fuertemente apoyado por el Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con DA del Ecuador porque hace referencia al uso de dos lenguas que son diferentes a nivel sintáctico y gramatical. Además, el uso de ambas lenguas abrirá un sin número de oportunidades a estos alumnos para insertarse adecuadamente en la sociedad.

Comunicación bimodal o sistema bimodal

En palabras de Morales (2014) “la comunicación bimodal fue introducido en 1978 por Schlesinger, con el objetivo de desarrollar la lengua oral y escrita en los niños con diversidad funcional, refiriéndose a un uso simultáneo de signos y lengua oral” (p.96)., es decir, usar el canal oral-auditivo con el visual-gestual. Por lo que el mensaje se emite por los dos canales, pero el que fija el curso de la estructura gramatical (sintaxis) de las producciones (oraciones u frases) es la lengua oral.

El objetivo principal de la comunicación bimodal es lograr que los estudiantes desde la primera infancia desarrollen las competencias necesarias para facilitar la adquisición de la estructura de la lengua oral, lo que le permitirá hacer uso de la parte escrita (sintaxis).

La comunicación bimodal según (Maggio, Álvarez, Benavidez, Almeida, & Trombetta, 2015) es necesaria implementarla en niños/as con discapacidad auditiva, intelectual, autismo, afasia o dispraxia verbal congénita, afasia o anartria adquiridas. Cada caso requerirá de un análisis para determinar qué tipo de actividades basadas en esta comunicación serán funcionales para lograr los objetivos propuestos.

Ventajas de la comunicación bimodal

Este sistema facilita resolver los problemas de comunicación que presentan los estudiantes a través del uso de la lengua de señas y nos garantiza el uso del lenguaje oral específicamente en sus estructuras gramaticales.

- Comprender a los demás y ser comprendidos.
- Potenciación de la memoria visual.



- Potenciar relaciones sociales entre personas no oyentes y oyentes.

Los siguientes autores Maggio et al. (2015), en su libro sobre comunicación bimodal mencionan que este es efectivo porque brinda al alumnado los siguientes beneficios:

- Al trabajar con información visual, se capta mayor interés en los estudiantes.
- Este sistema conlleva acciones, generando la activación de las áreas occipitales y parietales del cerebro implicadas en el procesamiento y reconocimiento de información visual y kinestésica.
- Al acompañar los estímulos gestuales con palabras, se estimula las zonas temporales del cerebro.
- Debido al involucramiento de dos o más sentidos el impacto es mayor al recibir y procesar la información.

Lengua oral

La lengua oral según Cantero (como se cita en Cassany et al., 1993) es un código que cuenta con sus propias reglas y es utilizada en las diversas situaciones comunicativas, constituida por una serie de características básicas como los significados, la bidireccionalidad, la interacción, entre otros. La lengua oral permite a la persona expresarse y comprender a sus iguales y se adquiere de forma gradual.

Lengua de señas

La lengua de señas es la lengua natural para las personas con discapacidad auditiva (hipoacúsicas y sordas), esta posee su estructura propia al igual que un determinado léxico y permite generar un cierto número de manifestaciones sobre la realidad. Esta se diferencia de la lengua oral por lo que se ejecuta en el espacio tridimensional y su canal de comunicación es viso-gestual.

En el país la lengua de señas es conocida actualmente como Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC), el diccionario de lengua de señas ecuatoriano Gabriel Román en formato virtual cuenta un aproximado de 5.000 palabras, existen nueve grupos de configuraciones de señas con 82

variantes, y cada una representa una postura de la mano (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2014), promoviendo la comunicación entre personas no oyentes y oyentes.

La comunicación bimodal se acopla perfectamente al proceso de aprendizaje de la escritura que han tenido anteriormente los estudiantes, su aprendizaje se fortalece ya que con el uso de la comunicación bimodal se puede trabajar el método mixto (sintético - analítico), es decir se puede emplear palabra, dibujo y seña a la vez. Además, otra forma de fortalecer el aprendizaje es que reconozcan cada letra con su seña respectiva.

Marco legal: Políticas inclusivas

Nuestro país cuenta con una gran cantidad de políticas públicas inclusivas que se han elaborado en las últimas décadas, con la finalidad de brindar un mayor acceso educativo a las personas con discapacidad. También existen políticas internacionales que priorizan la inclusión y eliminación de barreras para brindar igualdad de oportunidades a estas personas. Dichas políticas se las puede revisar en los estos documentos:

- Constitución de la República 2008
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)
- Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV)
- Código de la niñez y adolescencia.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad.

A continuación, se hace una síntesis de lo establecido en estos documentos:

Tabla 3: Políticas Educativas

Políticas Nacionales



Constitución de la República (2008), sección quinta y la LOEI (2011)	Definen a la educación como un derecho de todas las personas y es un deber del estado brindárselas, indistintamente de su género, raza, discapacidad, entre otras, para lograr la inclusión e igualdad social.
---	--

PNBV (2017) en los objetivos 2 y 5	Auspicia la creación de espacios para dar oportunidades de aceptación de la diversidad, la igualdad y la inclusión social.
---	--

Código de las niñez y adolescencia (2003), artículo 42	Todos los niños/as y adolescentes con discapacidad deben tener un sistema educativo inclusivo que les permita el acceso a una educación de calidad y las escuelas o colegios deberán ofrecer las ayudas pertinentes para atender a la diversidad de cada estudiante y de esa manera obtengan oportunidades de desarrollarse al igual que el resto de estudiantes.
---	---

Políticas a nivel internacional

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CONADIS, 2014)	En esta convención se analizan diferentes perspectivas entorno a la discapacidad con la finalidad de crear artículos que se basen en el respeto, la participación, inclusión, aceptación, igualdad de oportunidades, accesibilidad y eliminación de barreras, que garanticen su desenvolvimiento en distintos ámbitos y logren adquirir la mayor autonomía posible.
---	---

Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (CONADIS, 2014)	Aquí empiezan analizando el concepto de discapacidad para evitar ambigüedades o distorsiones del mismo, de la misma manera lo hacen con el término discriminación y a partir de estos términos se crean artículos para prevenir y eliminar las diferentes formas de discriminación y barreras que enfrentan las personas con discapacidad en los distintos ámbitos.
---	---



Para ello se crean medidas de carácter legislativo que sancionan cualquier tipo de discriminación, también se especifican artículos para eliminar barreras actitudinales, de accesibilidad (infraestructura), se prioriza la detección y atención temprana. Por último se propone la investigación científica y tecnológica para prevención, detección e intervención de las personas con discapacidad en distintas etapas de su vida para potenciar su desarrollo.

Descripción: Políticas educativas e inclusivas a nivel nacional e internacional

En relación a todas estas normativas y leyes que buscan una educación de calidad para todos, consideramos pertinente que para garantizar su cumplimiento se deben brindar oportunidades de desarrollo a las personas con discapacidad, permitiéndoles que puedan desenvolverse de forma autónoma. Por eso, en nuestra investigación se intenta cumplir con estas normativas y leyes través de la enseñanza de la estructuración gramatical a estudiantes con D.A para que a futuro puedan escribir y comunicarse de mejor manera con las personas oyentes y tengan acceso a mayores oportunidades para continuar con sus estudios.

CAPÍTULO II. ESTUDIO DE CASO ACERCA DEL DESARROLLO DE LA ESTRUCTURACIÓN DE LA SINTAXIS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Enfoque y método de la investigación

La investigación se basa en el enfoque cualitativo, que de acuerdo con Rodríguez (1996) consiste en interpretar y entender el contexto investigado, visto de la misma forma que las personas participantes, es decir, comprender el fenómeno de estudio, cómo actúa y piensa, entre otros. Además, esta aporta un punto de vista natural y holístico y el fenómeno estudiado no se reduce a una variable, sino que es considerado como un todo.

La investigación cualitativa se centra en métodos de acopio de datos no cuantitativos interactuando directamente en el campo donde se efectuará el estudio, a través de observaciones, descripciones, entre otras (Hernández, 2014).

Por lo tanto, utilizar la investigación cualitativa permitió obtener información exacta del contexto estudiado, a través de diversas técnicas e instrumentos, que permitieron interpretar y comprender la realidad de los estudiantes con DA, las dificultades que atraviesan en el proceso de aprendizaje de la estructura de la sintaxis. Además, nos asegura una participación activa dentro del contexto con el fin de mejorar o transformar esa realidad dando una mayor oportunidad de igualdades a todos los estudiantes.

Esta investigación cualitativa se realiza a partir de un estudio de caso que consiste en una metodología de investigación basada en la comprensión de la realidad del objeto de estudio. Para Stake (2005) “el estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”(p.11). Por lo tanto, permitirá tener una visión objetiva de las circunstancias o situaciones que ocurren dentro del aula de clases.

Descripción del contexto de investigación y del caso estudiado

En la presente investigación se tomó como caso de estudio a los estudiantes con DA del sexto de Básica de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón. Este caso coincide con la población de la presente investigación que está integrado por cinco estudiantes en total son cuatro hombres y una mujer.

A continuación, se presenta la descripción del contexto donde se ubica el caso estudiado:

La Unidad Educativa Especial “Claudio Neira Garzón” lleva a cabo sus actividades en la provincia del Azuay, ciudad de Cuenca, Parroquia Quinta Chica entre las calles Chorreras y Totorillas, lugar donde ha estado ubicada durante estos últimos 8 años. Es una institución para estudiantes con discapacidad visual y auditiva, tiene sostenimiento y recursos fiscales. Su modalidad es presencial, matutina y su régimen de estudios pertenece al ciclo sierra.

La UEE se creó el 7 de octubre de 1961 bajo el nombre de Escuela para Atender a Niños Invidentes, Sordomudos y Retardados Mentales, en 1983 su nombre cambia a Instituto Fiscal Especial de Invidentes y Sordos del Azuay y el 23 julio del 2013 se denomina con el nombre actual. La UEE tiene una oferta educativa que va desde el grado de inicial hasta el décimo curso, además cuenta con un programa pedagógico especial para atender a niños con multid discapacidades.

Adicional a esto existe el apoyo del equipo multidisciplinario que se encarga de brindar terapias de lenguaje, físicas y ocupacional. La población estudiantil es de aproximadamente 75 personas, 30 mujeres y 45 hombres. Existen 15 profesores y un administrativo.

Gracias a las conversaciones informales con distintos docentes se ha podido constatar que la mayoría de alumnos provienen de familias de bajos recursos y adicional a esto algunos son de sectores alejados y tienen que viajar todos los días a la escuela.

En cuanto a la descripción del caso de estudio, el aula donde desarrollan el proceso de enseñanza y aprendizaje los estudiantes con DA del sexto año de Educación Básica, posee tres estantes, en los cuales se guardan materiales de aseo y algunos útiles escolares de los estudiantes,



existen pocos recursos didácticos y la mayoría del tiempo se trabaja con el cuaderno, los libros, dibujo y ejercicios o resúmenes en el pizarrón. La iluminación es adecuada, los alumnos tienen buena visibilidad hacia el pizarrón y se encuentran bien distribuidos para que no se tapen entre ellos, en el lado izquierdo del aula está el escritorio de la docente y junto a este hay unos percheros para colocar las toallas de cada niño/a.

La docente es amable y comprensiva con sus estudiantes, siempre intenta corregir la mala conducta de ellos y enseñarles buenos hábitos. Las estrategias que aplica en su aula son un poco rutinarias ocasionando que algunos estudiantes se cansen con facilidad y pierdan el interés en la clase. El trabajo con este grupo es muy arduo, porque requieren de atención constante, en cualquier momento llegan a agredirse física o emocionalmente, a través de patadas, puñetes o insultos por medio de señas y al mismo tiempo se distraen de la clase con facilidad.

Las edades de los alumnos del sexto grado comprenden entre los 8 y 12 años y tienen las siguientes características:

J. es un estudiante de 12 años de edad, tiene discapacidad auditiva moderada a severa, es el mayor del aula, es el que se desenvuelve de mejor manera en el grupo, posee un vocabulario más extenso en lengua de señas y lenguaje escrito en relación a sus compañeros. Se distrae fácilmente y en ocasiones molesta al grupo.

W. tiene 9 años, tiene discapacidad auditiva de tipo moderada a severa, es el más inquieto del aula y dependiendo de su estado emocional se desenvuelve positiva o negativamente, le gusta llamar la atención a través de gritos. Se distrae ante cualquier estímulo.

D. es la única mujer en el aula, posee discapacidad auditiva de tipo moderada a severa e intelectual leve, se realizan adaptaciones curriculares para ella, le cuesta concentrarse, tiene dificultad a nivel motriz en su mano izquierda y en cierta forma sus compañeros varones siempre la molestan o excluyen.

K. N. tiene 8 años, tiene discapacidad auditiva de tipo moderada a severa, es un alumno muy afectuoso, en especial con sus docentes, le gusta llamar la atención al momento de realizar tareas, participa y colabora en todas las actividades y tiene buena conducta.

K. es muy sentimental, tiene discapacidad auditiva de tipo moderada a severa, llora ante cualquier estímulo negativo, tiene mayor dificultad en las asignaturas de matemática, lengua y literatura, se distrae fácilmente, es un poco introvertido en comparación con el resto de sus compañeros.

Fases del estudio de caso

El estudio de caso se desarrolla asumiendo las tres fases que propone Martínez Bonafé (1988): la fase preactiva, la fase interactiva y la fase posactiva. A continuación, se explica cómo se desarrollaron cada una de estas fases:

Fase preactiva: En esta fase se toma en cuenta los fundamentos teóricos en la que se sustenta la investigación, surgen diversos criterios para la selección de caso e información, se inserta en el contexto de la investigación, cuáles son los objetivos pretendidos y el problema que se quiere resolver.

En esta fase se comenzó por seleccionar el caso estudiado que coincide la unidad de análisis y con la población estudiada, siendo estas los estudiantes con DA del sexto año de Educación Básica, se empezó a interactuar con los estudiantes a nivel educativo durante las tres primeras semanas de prácticas pre profesionales. Una vez conocido los aspectos educativos se produjo un intercambio de ideas con la tutora profesional (maestra) que trabaja con este grupo y se identificó la problemática que posteriormente se planteó en forma de pregunta de investigación seguida de los objetivos.

En este punto se realizó una revisión bibliográfica para fundamentar las dos categorías de análisis, discapacidad auditiva y la estructuración de la sintaxis. De esta forma, se establece una relación entre constructos teóricos, unidad de análisis y categorías de análisis.



Fase interactiva: En esta fase se describe el desarrollo de la investigación, las diferentes técnicas cualitativas usadas en la misma, lo esencial de esta fase es la triangulación para contrastar la información de todas las fuentes. En esta fase nos centramos en el trabajo de campo, una completa interacción con los estudiantes tanto a nivel educativo como a nivel familiar y social durante las seis semanas restantes de la práctica pre profesional, en las que se pudo conocer las potencialidades y diferentes necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva, además, se desarrollaron y aplicaron las diferentes técnicas e instrumentos para recolectar la información necesaria.

Una vez obtenida la información se procedió a contrastarla en busca de aquellas regularidades que más limitan la estructuración de la sintaxis de los estudiantes con DA que integran este estudio. Luego de identificadas estas limitaciones se procedió a trabajar en el diseño de un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estos estudiantes.

Fase posactiva: Hace referencia a la redacción del informe final, detallando las diversas reflexiones de la investigación. En esta fase, en primera instancia se realizó el primer borrador del informe de la investigación, a partir de este, se tuvo la posibilidad de afianzar y/o cambiar ciertas premisas pertinentes con respecto a la investigación y finalmente se realizó el informe final con sus respectivas conclusiones y recomendaciones.

Técnicas e instrumentos diagnósticos utilizados para la recolección de la información del estudio de caso

Para diagnosticar cuáles son los principales problemas en cuanto a la estructuración de la sintaxis en los estudiantes con DA que forman parte del estudio de caso se seleccionaron un grupo de técnicas y se diseñaron los instrumentos diagnósticos para estudiar más profundamente esta realidad.

Observación participante

La observación participante es una técnica que según Taylor y Bogdan (1984) consiste en la interacción social entre el investigador y el grupo estudiado directamente en su ambiente o

contexto, para ello, el investigador se sitúa en el contexto por un tiempo determinado con la finalidad de comprender el significado de estar en la misma situación.

La observación participante se realizó en el aula de sexto año de Educación General Básica de discapacidad auditiva, permitiendo describir las situaciones por las que atraviesan los estudiantes, relacionadas con la estructuración de la sintaxis durante el período escolar, proporcionando una imagen escrita del grupo de estudio.

Como instrumento que permitió registrar lo observado se empleó **el Diario de campo** que de acuerdo a lo planteado por Holgado (2013), este constituye:

Una lectura interesante para comprender el proceso de inmersión social y de contacto con el contexto de investigación y de cómo la interacción con los valores personales y profesionales afectan a dicho proceso y a la propia construcción de la identidad del investigador. (p.195)

En el diario, el investigador considera los aspectos importantes para interpretar la información con el fin de mejorar, enriquecer y transformar la práctica educativa. La descripción se realizó en función de las habilidades académicas y sociales, pero con mayor enfoque en la estructuración de la sintaxis (Ver anexo 1).

Entrevista

La técnica de la entrevista para Hernández (2014) consiste en: “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.403).

La entrevista en la investigación cualitativa es más íntima, flexible, logrando una construcción en conjunto de significados referente al tema en cuestión. La entrevista se ejecutó a la docente del nivel correspondiente, en este caso la que trabaja con los estudiantes con DA del sexto año de Educación General Básica y fue de tipo semiestructurada, con el propósito de conocer la información necesaria con respecto a las dos subcategorías que aborda toda la investigación (discapacidad auditiva – estructuración de la sintaxis). Además, va a ser de utilidad porque nos

permitirá conocer las metodologías, estrategias, planes de trabajo del maestro dentro de su aula, las relaciones interpersonales, etc.

Como instrumento para la entrevista semiestructurada se diseñó un cuestionario que de acuerdo con Martínez (2002, citado por Fernández, 2007) es un instrumento para recoger datos, con el fin de usarlos en una investigación. El cuestionario consta de preguntas abiertas dando la posibilidad a la maestra de no delimitar las respuestas, las mismas deben ser sencillas, comprensibles, sin ambigüedades. (Ver anexo 2)

Prueba pedagógica

También se utilizó como técnica la prueba pedagógica, se asumió para ello el criterio de Silva (2015) que considera que esta consiste en una serie ordenada de parámetros que permite al evaluador explorar y comprobar los conocimientos y destrezas de los educandos. Esta prueba se realizó de forma individual a cada estudiante fuera del aula de clases, no se temporalizó la misma y permitió conocer el nivel actual de sus conocimientos.

El instrumento para la prueba pedagógica fue un test evaluativo que estuvo basado durante la primera parte en el Manual de evaluación de funciones básicas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010), la segunda parte en la estructura del CEG (2010) (comprensión estructural gramatical), para la evaluación inicial. Con base en estos documentos se elaboraron diferentes ítems considerados pertinentes para la evaluación inicial de la estructuración de la sintaxis en estudiantes con D.A. Se evaluó en primera instancia las nociones básicas que son indispensables para el proceso de escritura, en segunda instancia la evaluación se dividió en tres partes específicas; la primera evaluó concordancia entre palabra e imagen, la segunda el léxico y la tercera evaluó la estructura de la sintaxis (producción de oraciones, uso de artículos, sustantivos, entre otros).

La guía de evaluación permitió conocer las habilidades y falencias que tienen los estudiantes con respecto a la estructuración de la sintaxis y en cuáles se tiene que reforzar o retomar desde el principio. (Ver anexos 3 y 4)

Luego de aplicado el test se utilizó como instrumento una **Lista de cotejo**, que según Gonzáles & Sosa (2020) es un instrumento de valoración que relaciona criterios sobre indicadores, así se puede conocer la presencia o ausencia de estos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La lista de cotejo permitió conocer las habilidades y falencias que tienen los estudiantes con respecto a la estructuración de la sintaxis y en las cuales se tiene que reforzar o retomar desde el principio. (Ver anexos 5 y 6).

Análisis de documentos

Krippendorff (1990) define el análisis de documentos como: “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p.28). Por lo que cualquier análisis de documento debe realizarse en relación con el contexto de los datos y justificarse en función de éste.

El análisis de documentos se orientó en la revisión bibliográfica de los conceptos esenciales en la que está fundamentada la investigación y en los documentos obtenidos en el proceso de investigación como expedientes del estudiante, currículo nacional, síntesis de los diarios de campo, entrevista y resultados de los test evaluativos.

Como instrumento para el análisis de los documentos, anteriormente mencionados, se utilizó una ficha de análisis de documentos, para ello se consideró el criterio de Gómez (2008), el cual plantea que: “es un instrumento utilizado para la investigación documental bibliográfica” (p. 6). En este documento se registra la información recolectada de diversos documentos en referencia a conceptos o ideas para ser utilizados como datos de análisis. El instrumento tuvo énfasis específicamente para analizar el Currículo General de Educación Básica en el área de lengua y literatura (Ver anexo 7).

Triangulación de datos

La triangulación de datos según Aguilar y Barroso (2015) hace referencia “a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre una recogida de datos, permite contrastar la información recabada” (p.74). Esta es característica de la investigación cualitativa; para ello es ideal utilizar varios instrumentos de recolección para obtener mayor riqueza y profundidad de datos.

Para la triangulación se diseñó una matriz de análisis de contenido, y se tomaron en cuenta tres documentos: diario de campo, entrevista a la docente del aula y el test evaluativo (Ver anexo 8).

A continuación, se muestra una tabla donde se puede apreciar cómo se relacionan las técnicas seleccionadas con los instrumentos diseñados para el diagnóstico, realizado en la fase interactiva del estudio de caso.

Tabla 4: Procedimientos de la fase interactivas

Técnica	Instrumento
Observación participante.	Guía de observación. Diario de campo.
Entrevista (semi estructura).	Cuestionario de preguntas.
Prueba pedagógica.	Test evaluativo. Lista de cotejo.
Análisis de documentos.	Ficha de análisis de documentos.
Triangulación de datos.	Análisis de contenido.

Elaboración propia

Categoría y subcategorías de análisis

Para el diseño de los instrumentos se tuvieron en cuenta las siguientes categoría y subcategorías de análisis:

Se identificó como categoría de análisis **la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva**, esta categoría se desglosa en dos subcategorías fundamentales: la

estructuración de la sintaxis y la discapacidad auditiva, a continuación, conocerán los indicadores para cada una de ellas.

Discapacidad Auditiva.

Discapacidad auditiva según Reyes y Avendaño (2009) “es un término amplio que se utiliza para referirse a todos los tipos de pérdida auditiva (p.3)”. En otras palabras, es la pérdida parcial o total en la capacidad para oír debido a un problema en el aparato auditivo.

Tabla 5: Sub categoría de análisis Discapacidad Auditiva

Sub Categoría	Dimensión	Indicador	Técnica / Instrumento
Discapacidad auditiva	Escala de la gravedad de la Discapacidad auditiva		Entrevista semi estructurada (cuestionario de preguntas).
	Según Bureau Internacional d'Audiophonologie (1997):		
	Leve (21 a 40 dB)	El lenguaje oral se desarrolla sin grandes dificultades aunque pueden existir algunas imprecisiones.	
	Moderada (41 a 70 dB)	Ligero retardo del lenguaje. Problemas para comprender el lenguaje	



en ambientes ruidosos
e inatención.

Severa (71 a 90 dB)	Problemas para la adquisición del lenguaje oral. Problemas en el aprendizaje e inatención.
---------------------	---

Profunda (91 a 120 dB)	Problemas en la producción y comprensión del lenguaje oral. Problemas en el aprendizaje e inatención.
------------------------	--

Estructuración de la sintaxis.

La estructuración de la sintaxis según Pomareda (1961) tiene como objeto de estudio la oración o frase, siendo esta un conjunto organizado de elementos consecutivos que son las palabras. Entre las palabras se forman conexiones estructurales que establecen relaciones de dependencia para dar sentido a la oración. Para esta subcategorización se tendrá en cuenta la estructura más inferior letra, seguido de la palabra y la oración.

Tabla 6: sub categoría de análisis estructuración de la sintaxis

Sub Categoría	Dimensión	Indicador	Técnica / Instrumento
----------------------	------------------	------------------	------------------------------



Estructuración de la sintaxis	Letra	Asociación entre grafema y fonema (seña). Comprensión total entre fonema y grafema.	Observación participante (diario de campo) Entrevista semi
	Palabra	Asimilación entre la grafía completa, dibujo y seña. Escribir palabras entendiendo su significado.	estructurada (cuestionario de preguntas). Guía de evaluación (lista de cotejo)
	Oración	Asimilar la estructura de una oración simple (sujeto, verbo y objeto). Escribir oraciones simples.	

Interpretación y análisis de resultados

A continuación, se exponen los resultados encontrados a través de las diferentes técnicas e instrumentos aplicados durante la investigación.

Teniendo en cuenta la primera subcategoría de análisis (Discapacidad auditiva) y la información recopilada, se concluye que los estudiantes del sexto grado con DA de Educación General Básica, tienen un déficit auditivo entre moderado y severo en correspondencia a la escala de gravedad, por ello, presentan problemas para la adquisición del lenguaje oral, problemas en el aprendizaje e inatención, los mismos que se intensifican en ambientes ruidosos.

En correspondencia a la segunda subcategoría de análisis (estructuración de la sintaxis), los resultados interpretados permitieron llegar a los siguientes análisis:

De acuerdo a la **observación registrada en el diario de campo**, los estudiantes presentan muchas dificultades al momento de escribir, en la producción de oraciones. Escriben oraciones utilizando de manera correcta la estructura gramatical oral, al copiar enunciados de deberes, tareas o lecturas escritas en el pizarrón, pero lo hacen de manera sistemática, es decir, no comprenden el significado de lo que escriben, y cuando tienen que realizar alguna descripción de una imagen no pueden hacerlo, debido a que no tienen claro la relación entre la palabra, seña e imagen.

Los estudiantes tienen un desenvolvimiento factible en relación a la lengua de señas, poseen un vocabulario aceptable, pero al tratar de escribir el significado de alguna seña resulta muy dificultoso, especialmente porque todavía tienen dificultades con la dactilología del sistema alfabético.

En el **análisis de la información de la entrevista** se puede resaltar la falta de interiorización que tienen algunos estudiantes con algunas letras y su seña correspondiente, pero se ha tratado de compensar estos aprendizajes en las diferentes clases. Además, existe una contradicción, porque la lengua de señas tiene una estructura gramatical de la sintaxis diferente (s+o+v) con respecto a

la lengua oral, y todo el proceso de enseñanza aprendizaje sigue el currículo general y todos los materiales escritos utilizados están en función de la lengua oral.

Por ello, en el estudiante no se genera una dominancia de una estructura gramatical como tal, pero se tiene una base para trabajar directamente con la estructura de la lengua oral a pesar de ser estudiantes con discapacidad auditiva, facilitando la producción de oraciones simples para tener una comunicación alternativa.

El **análisis de documentos** se centró a **nivel macro curricular** en el **currículo** del área de **lengua y literatura**, debido a que el proceso de enseñanza aprendizaje que siguen los estudiantes con discapacidad auditiva parte de este. Todo su proceso de aprendizaje sigue la estructuración de la lengua oral (s+v+o), llevan desde su formación inicial trabajando con este sistema a pesar de ser estudiantes con discapacidad auditiva y en las prácticas se evidenció que los estudiantes no han accedido al mismo completamente, generando diversas dificultades especialmente con los objetivos planteados para el área. La asimilación de los objetivos permitirá al estudiante tener mayores facilidades de comunicación y un mejor desenvolvimiento en las diferentes áreas de convivencia.

Para caracterizar el desarrollo de la estructura de las sintaxis en los estudiantes con DA se implementaron dos pruebas pedagógicas, **el primer test evaluativo** corresponde a las **funciones básicas** que necesita el estudiante para aprender a escribir y el **otro** corresponde a la **estructura de la sintaxis CEG** (comprensión estructural gramatical).

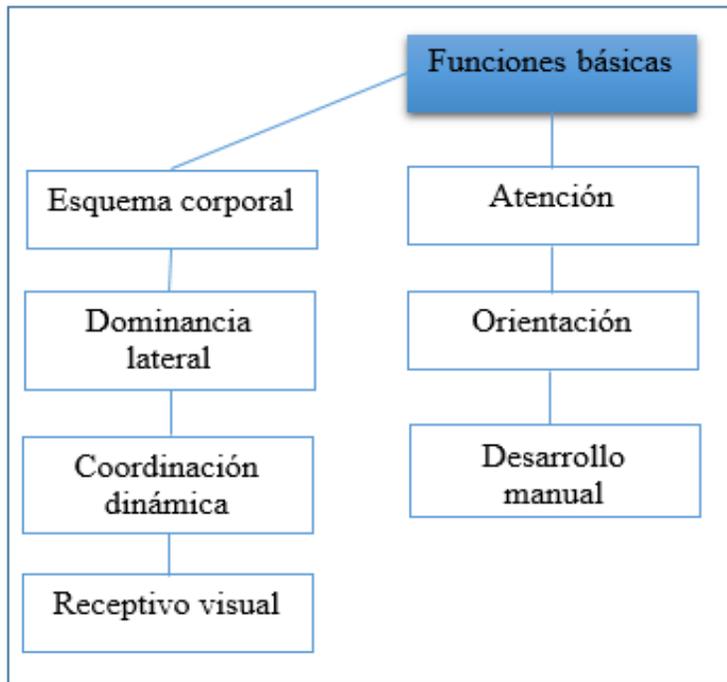


Ilustración 1: Prueba funciones básicas



Ilustración 2: Prueba CEG

En lo que respecta a la evaluación de las funciones básicas para la ilustración 1, a nivel individual, dos estudiantes tienen en su mayoría desarrolladas estas habilidades y tres estudiantes con pequeños refuerzos podrán afianzar las funciones básicas que le faltan desarrollar.

A nivel grupal se pudo evidenciar que en las áreas de esquema, lateralidad, coordinación dinámica y atención, los estudiantes no presentan ninguna dificultad, en las otras áreas de orientación, receptivo visual, coordinación visomotora y desarrollo manual, los estudiantes presentan dificultades leves que pueden ser superadas a través de ejercicios prácticos trabajados en las diferentes asignaturas.

La única área con varios errores cometidos es la de desarrollo manual (motricidad fina), ahí se necesita un mayor trabajo para que los estudiantes logren adquirir adecuadamente esta función que les facilitaría mejorar su proceso de aprendizaje en la escritura. Una de las dificultades que presentaron dos estudiantes fue una falta de comprensión de las señas orientadoras para realizar

las actividades, por ello, estos ejercicios se realizaron a través del modelado en conjunto con el practicante.

En lo que respecta a la evaluación del CEG adaptada (ilustración 2), a nivel individual uno de los estudiantes está en las posibilidades en comenzar a formular oraciones cortas, otro estudiante con ciertos niveles de apoyo podrá mejorar, pero los tres estudiantes restantes tienen varias dificultades debido a que no tienen interiorizado palabra seña e imagen correspondiente.

A nivel grupal en la área léxica, la mayoría de los estudiantes presentan muchas dificultades por la falta de relación entre imagen y palabra y en el área de estructuración de la sintaxis (redacción de oraciones) es donde los estudiantes presentan más dificultades, en esta área se necesita un mayor trabajo para que logren adquirir adecuadamente esta habilidad.

El desarrollo de la estructuración de la sintaxis se ve limitado por la falta de asimilación de las letras escritas, la palabra con su imagen, siendo estos obstáculos para el alumno. El estudiante reconoce las acciones representadas en las imágenes, pero su dificultad es plasmarla en forma escrita, por ello, debe dominar el sistema alfabético, para avanzar con la escritura de palabras y posteriormente con la construcción de oraciones simples.

Además, a través de los diarios de campo, la entrevista aplicada a la docente y las pruebas pedagógicas se realizó la triangulación de datos en la que se pudo constatar y concluir que los estudiantes del sexto grado de D.A. presentan dificultades como tal en la asignatura de lengua y literatura debido a que en años anteriores no han logrado interiorizar algunas nociones básicas, presentan confusiones de lateralidad de las letras, confusión entre letra y seña y otros conocimientos relacionados a la estructuración gramatical de la sintaxis porque no reflejan una dominancia de una estructura gramatical como tal ya sea la lengua oral o la LSEC. Al no poder escribir o entender las estructuras gramaticales, difícilmente lograrán dar sentido a las palabras y redactar oraciones simples.

Adicional a esto, al no poder comprender el lenguaje escrito sus procesos de inclusión educativa y social se ven afectados porque el resto de personas oyentes no poseen un



conocimiento de la lengua de señas. El estudiante con DA al conocer la estructura del lenguaje oral tendría una alternativa a su lengua natural para comunicarse de forma escrita, esta forma es más viable en una sociedad conformada mayoritariamente por oyentes. Con base a estos argumentos se realiza la propuesta del trabajo de investigación para dar solución a dicho problema.

Tabla 7: Triangulación de resultados.

Triangulación de Resultados			
ESTUDIO DE CASO	Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón	Aula: Sexto Año de Educación General Básica con Discapacidad Auditiva	
Discapacidad Auditiva			
<p>Los estudiantes del sexto grado con DA de Educación General Básica de la UEE “Claudio Neira garzón”, tienen un déficit auditivo entre moderado y severo en correspondencia a la escala de gravedad planteada por el Bureau Internacional d'Audiophonologie (1997), por ello, presentan problemas para la adquisición del lenguaje oral, problemas en el aprendizaje e inatención, los mismos que se intensifican en ambientes ruidosos.</p>			
Resultado diario de campo	Resultados entrevista docente	Resultado guía de evaluación	Conclusiones
Sistema alfabético			
De acuerdo a la observación a lo largo de todas las prácticas, los estudiantes presentan muchas dificultades en el sistema de escritura, los estudiantes simplemente realizan	Los estudiantes con respecto al alfabeto no lo han interiorizado de manera correcta en los años anteriores, se trata de compensar esos aprendizajes a través de copios de lecturas, porque no	En este aspecto a excepción de un estudiante, el resto presentó muchas falencias especialmente en confusiones de lateralidad de las letras, las letras que más confundían b-d, p-q; h-	La falta de asimilación de las letras escritas, es un obstáculo para que el estudiante desarrolle habilidades de escritura, si no domina el sistema alfabético, resultará complicado avanzar con la escritura de palabras y mucho más



<p>copiados, pero no interiorizan la palabra con la imagen. Los estudiantes tienen un desenvolvimiento factible en relación a la lengua de señas tiene un buen vocabulario, pero al tratar de escribir el significado de alguna seña resulta muy dificultoso, especialmente porque no dominan el sistema alfabético.</p>	<p>puede detenerse específicamente en el tema del abecedario. Pero surge un nuevo problema pues los materiales escritos están en función de la lengua oral (estructura gramatical) y se produce una confusión si utilizar la estructura de la lengua oral o la estructura de la lengua de señas.</p>	<p>n, f-t, Además, esto se da porque ciertos estudiantes tienen leves dificultades con las nociones básicas (orientación), pero que pueden ser superadas a través de ejercicios prácticos.</p>	<p>en la construcción de oraciones simples. Además, es importante precisar las nociones básicas para facilitar el proceso de aprendizaje de la escritura.</p>
--	--	--	---

Estructuración de la sintaxis

<p>Los estudiantes escriben oraciones utilizando de manera correcta la estructura gramatical, al copiar enunciados de</p>	<p>Es un aspecto de consideración porque surge una contradicción en utilizar la estructura de la lengua de señas o la estructura del lenguaje oral, a pesar que la</p>	<p>Es donde los estudiantes presentan más dificultades, la mayoría reconocen la acción de la imagen y los personajes, pero no tienen</p>	<p>Conocer la estructura del lenguaje oral y escribir oraciones simples como un adicional a su lengua natural permitirá al estudiante comunicarse de forma escrita a</p>
---	--	--	--

<p>deberes, tareas o lecturas escritas en el pizarrón, pero lo hacen de manera sistemática, no comprenden el significado de lo que escriben, y cuando tienen que realizar alguna descripción de una imagen no pueden hacerlo por si solos. No comprenden la diferencia estructural entre LSEC y lengua oral.</p>	<p>escuela sigue el currículo nacional, es decir, los aprendizajes se basan en función del lenguaje oral. Las dos lenguas tienen una estructura diferente, y si el estudiante no domina al menos una de ellas, no podrá acceder o aprender una segunda lengua.</p>	<p>idea de cómo transcribir esas imágenes/acciones en forma de oraciones simples. Se necesita un mayor trabajo para que los estudiantes logren adquirir adecuadamente esta habilidad, para ello se debe trabajar primero las nociones básicas, fortalecer el aprendizaje del abecedario (en señas y escritura), aumentar el vocabulario en LSEC y castellano y por último empezar a trabajar en la construcción de oraciones simples.</p>	<p>través de oraciones simples, esta es la forma más viable en una sociedad conformada mayoritariamente por oyentes. Dicho de otra forma, los estudiantes necesitan aprender bajo un enfoque bilingüe, es decir, aprender la lengua oral y escrita a través de la LSEC, haciendo uso de esta última se respeta su identidad y cultura.</p>
--	--	---	--

CAPÍTULO III. SISTEMA DE ACTIVIDADES BASADAS EN LA COMUNICACIÓN BIMODAL PARA POTENCIAR LA ESTRUCTURACIÓN DE LA SINTAXIS EN LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Fundamentación teórica psicológica y pedagógica del sistema de actividades

El sistema de actividades que se propone surge de las necesidades de apoyos educativos que presentan los estudiantes en relación a la carencia de la estructuración de la sintaxis. Al no tener un manejo adecuado del lenguaje escrito, una asimilación de la estructuración de la sintaxis, las posibilidades de inclusión educativa se afectan notablemente.

El sistema de actividades según Valladares (2009) “es un conjunto de actividades relacionados entre sí, que integra las funciones más básicas hasta las más complejas de una unidad, la misma tienen exigencias didácticas que permiten al estudiante alcanzar un objetivo. Estas actividades se mantienen estrechamente relacionadas, es decir, no es una suma de actividades sino dependen unas de otras. Además, se caracterizan por ser activas, amenas, donde el estudiante es el protagonista, generando oportunidades de aprendizaje lo cual es importante para su formación general e integral.

Para potenciar, mejorar e innovar en esta investigación proponemos combinar el sistema bimodal que es la base fundamental en este proyecto con el alfabeto móvil y sus variantes: adaptaciones realizadas a las necesidades de nuestros alumnos a través de diferentes recursos didácticos.

Es importante mencionar que no existen muchos estudios relacionados con la estructuración gramatical en alumnos con discapacidad auditiva. Por ello, esta propuesta es de mucha utilidad para mejorar los procesos inclusivos que se intentan establecer en la educación de niños/as con D.A.

Serrato (2009) menciona que el desarrollo psicológico de la persona con discapacidad auditiva varía notablemente dependiendo del déficit auditivo, de la fecha de aparición de la sordera y de los apoyos que tenga por parte de su familia e instituciones.

Además, recalca que debido a este déficit sensorial se produce una incomunicación con el mundo exterior y debido a esto su desarrollo emocional-social también se afectaría porque su capacidad para expresarse con el resto de personas estaría limitada, esta limitación podría incrementarse si no se realiza una intervención temprana para desarrollar en ellos una o varias formas de comunicación.

Por otro lado, un equipo de expertos de la Universidad Internacional de Valencia (2014) menciona que las personas sordas presentan algunas dificultades para desenvolverse adecuadamente en el ámbito pedagógico y requieren de ayudas o intervenciones para trabajar en base a sus necesidades. Entre sus principales necesidades educativas tenemos.

- Adquisición temprana de un sistema de comunicación (oral, de signos, etc.), ayudando a su desarrollo cognitivo y capacidad para comunicarse, favoreciendo así su desarrollo social.
- Desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión escrita, facilitando así el acceso a la comunicación y aprendizaje autónomo.
- La estimulación y aprovechamiento de los residuos auditivos y el desarrollo de la capacidad fono articulatoria.
- Construcción del autoestima y autoconcepto, capacidad para regular sus emociones.
- Personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe mencionar que al trabajar con niños/as con discapacidad auditiva que no presentan comorbilidades con otras deficiencias asociadas, debemos ser conscientes que su capacidad intelectual es similar a la de estudiantes oyentes, por ello, debemos planificar correctamente la forma de intervenir para alcanzar su máximo desarrollo posible.

Dicho esto, recalcamos la importancia que genera el proceso de escritura en estudiantes con discapacidad auditiva porque este constituye un medio de comunicación alternativo para emitir y receptor mensajes con personas oyentes, retomando a Romero (2004) hace hincapié que el lenguaje escrito es dar sentido a las letras, de esta manera el estudiante logra concretar y

encadenar palabras, pero primero el estudiante requiere adquirir un determinado nivel de habilidades motoras e intelectuales.



Ilustración 3: habilidades motoras e intelectuales

Una vez adquiridas estas habilidades el estudiante puede comenzar con el proceso de aprendizaje de escritura según Ferreiro (1990) describe 4 niveles: estos niveles permiten que el estudiante entienda la discrepancia entre escritura y dibujo, primero utiliza grafías o signos propios para expresarse hasta apropiarse por completo del lenguaje escrito.

Tabla 8: Niveles de aprendizaje de la escritura

Presilábico	Primer nivel, el estudiante asimila los dibujos en representación de una cosa u objeto, en cambio la escritura la concibe como un proceso muy aparte
Silábico	Se fortalece la asociación de la conciencia fonológica (sonido y grafía). Se reconocen letras indispensables para algunas palabras.
Silábico–alfabético	Se atraviesa un periodo de transición, la parte silábica y alfabética se armonizan.
Alfabético	Logra la comprensión de la complejidad del lenguaje escrito.



Elaboración: autores

El desarrollo de estos niveles debe ser un proceso continuo y evitar su segmentación por etapas o edades. Cuando los discentes hayan adquirido las habilidades o destrezas mencionadas, será posible profundizar en la estructuración de la sintaxis para formular oraciones simples.

Dificultades comunes con el léxico y la sintaxis en estudiantes con D.A

Tabla 9: Dificultades comunes con el léxico y la sintaxis en estudiantes con D.A

Léxico	Marschark (2016) alude que los discentes con D.A presentan algunas dificultades que se observan al escribir, por ejemplo: repiten palabras con frecuencia, omiten otras (conjunciones y adverbios) o simplemente poseen un vocabulario reducido, esto afecta la extensión de sus escritos.
Sintaxis	Mata (2010) menciona los estudiantes con D.A. no encuentran las palabras apropiadas con facilidad, en especial cuando se trata de la estructuración sintáctica de un escrito (orden de elementos de la oración), esto se debe a la diferencia de la estructura gramatical entre la LSEC y el lenguaje escrito (castellano).

Elaboración: autores

Con base en estos argumentos (teórico, psicológicos y pedagógicos) podemos relacionar la importancia de la propuesta, porque en ella trabajaríamos algunos puntos clave para ayudar al desarrollo de distintos ámbitos de estudiantes con D.A desde la estructuración de la sintaxis ayudaríamos a mejorar sus procesos de comunicación y expresión escrita, el acceso a la información, la interacción con personas oyentes, disminuyendo la brecha de incomunicación que existe y fortaleciendo su desarrollo social y emocional al poder interactuar con otras personas que no conocen la lengua de señas.



Estrategias utilizadas en el desarrollo de la intervención:

Sistema bimodal.

Morales (2014) explica que este sistema fue trabajado por Schlesinger en la década del 70, él pretendía potenciar la lengua oral de las personas con diversidad funcional intelectual y auditiva, su uso consistía en trabajar la lengua oral y signos (lengua de señas) a través del canal oral-auditivo y el visual-gestual.

El sistema bimodal tiene como objetivo principal conseguir que las personas con discapacidad auditiva y discapacidad intelectual desarrollen, desde edades tempranas, las competencias o habilidades necesarias para potenciar el aprendizaje de la estructuración gramatical (sintaxis).

Ventajas del sistema bimodal.

Tabla 10: Ventajas del sistema bimodal

Facilita la resolución de problemas de comunicación que presentan las personas que requieren de apoyos educativos.	Comprender a los demás y ser comprendidos.
	Potenciación de la memoria visual.
	Potenciar relaciones sociales entre personas no oyentes y oyentes.

Elaboración: autores

Alfabeto móvil: Método Montessori para la enseñanza de la escritura.

Britton (1992) explica que el alfabeto o abecedario móvil creado por María Montessori permite trabajar de forma lúdica diferentes actividades relacionadas con la lectoescritura, este está elaborado con letras impresas o de madera, las consonantes son de color rojo y las vocales de color azul.

Tabla 11: Alfabeto móvil

¿Qué se necesita para trabajar?	<ul style="list-style-type: none"> • Cinco juegos del abecedario móvil. • Un recipiente con diferentes objetos que el niño conozca. • Tarjetas con imágenes de objetos.
--	--



¿Cómo se juega?

- El estudiante escoge un objeto del recipiente, lo identifica y dice en cuantos sonidos o sílabas se divide la palabra.
- Luego busca la letra con la que inicia, ejemplo: p de perro y así sucesivamente con el resto de las letras hasta formar la palabra.
- Se pueden utilizar tarjetas con distintas figuras y así el niño podrá practicar intentando formar la palabra para darle un significado.

Ventajas del uso del alfabeto móvil.

- Se puede cambiar el orden de las letras o palabras sin necesidad de estar borrándolas.
- Son tangibles, esto beneficia a los discentes en su proceso de interiorización.
- Involucran una mayor cantidad de los órganos de los sentidos para aprender.
- Los colores entre vocales y consonantes ayudan a diferenciar los tipos de sonidos.

Elaboración: autores

Sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal

La implementación de la propuesta consta de tres fases con distintas actividades cada una, para que el docente tenga un amplio abanico de opciones a trabajar y los estudiantes no se aburran o cansen por tener que repetir la misma actividad, el tiempo que dure cada fase dependerá de los progresos de los alumnos:

- La primera fase aborda la enseñanza del alfabeto a través del uso del abecedario móvil (método Montessori) y sistema bimodal potenciando el reconocimiento de letras y el trazo con su respectiva seña.
- La segunda fase se centra en aumentar el vocabulario (léxico) en lengua de señas y el castellano, sobre temáticas esenciales para comunicarse cotidianamente.

- La tercera fase se aborda tanto estructuración gramatical y escritura de una oración simple para mejorar los procesos comunicativos.

Beneficiarios de la propuesta

Directos

- Niños del sexto año de educación básica con DA.
- Docente a cargo del grado.

Indirectos

- Familia de los estudiantes.
- Docentes de la institución que enseñan en otras aulas.

Modalidad de la propuesta: Extracurricular, buscar un espacio dentro de la jornada escolar para su aplicación.

Aplicada por: Profesionales en Educación.

Objetivo General

- Potenciar la estructuración de la sintaxis de oraciones simples en estudiantes con discapacidad auditiva mediante actividades basadas en la comunicación bimodal.

Objetivos Específicos

- Potenciar las destrezas básicas para la lectoescritura referidas a la grafo motricidad, lateralidad y memoria visual a través de actividades basadas en la comunicación bimodal.
- Reconocer las letras del alfabeto (fonema-grafema) con su respectiva dactilología a través de actividades basadas en la comunicación bimodal.
- Aumentar el vocabulario o léxico de los estudiantes a través de actividades basadas en la comunicación bimodal.
- Asimilar la estructura gramatical de una oración simple (artículo, sustantivo, verbo y complemento) a través de actividades basadas en la comunicación bimodal.



Duración de cada sesión: 30-45 min (tiempo referencial).

A continuación, se describen las fases con sus respectivas actividades a trabajar para cumplir con los objetivos planteados:



“Actividades basadas en la comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis”

Fase 1: Aprendizaje del alfabeto en español y lengua de señas ecuatoriana (LSEC).

- **Actividad 1:** Aprendiendo y reforzando el abecedario.
- **Actividad 2:** Uniendo la letra con su seña.
- **Actividad 3:** Rompeabecedario.
- **Actividad 4:** Bingo de letras.

Las actividades planteadas se conforman por 3 fases, cada una está organizada de tal forma que permitirán lograr en los estudiantes los aprendizajes necesarios para poder continuar a la siguiente fase. Se han desarrollado dichas actividades para que el docente logre el objetivo a través de distintos recursos y así pueda variar el trabajo cada día para que los alumnos no se cansen.



Dimensiones	Destrezas	Metodología	Recursos	Evaluación
<p>Letras del abecedario.</p> <p>Objetivo: Reconocer las letras del alfabeto con su respectiva dactilología.</p>	<p>Reconoce las letras del alfabeto con su respectiva dactilología.</p>	<p>Actividad 1: Aprendiendo y reforzando el abecedario.</p> <p>Duración: 30 a 45 minutos.</p> <p>Desarrollo: Primero trabajaremos en la enseñanza del abecedario con su respectiva dactilología, aquí se utiliza el abecedario móvil, cada estudiante tendrá su abecedario y tendrá que sacar las tarjetas o fichas que representan una letra, luego el docente les indicará la dactilología a través de sus manos y les entregará unas láminas del abecedario en LSEC para que asocien palabra y seña, posteriormente la escribirán en su cuaderno para reforzar el trazo.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Alfabeto móvil.• Cuaderno.• Lápiz.• Láminas o fichas del abecedario en LSEC. <p>Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos.</p>	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Identifica las letras del alfabeto con su dactilología: Si/No/En vías de logro).</p>



<p>Objetivo: Unir las letras del abecedario con su respectiva seña.</p>	<p>Une las letras del abecedario con su seña.</p>	<p>Actividad 2: Uniendo la letra con su seña. Duración: 20 a 25 minutos.</p> <p>Desarrollo: En actividad el docente reforzará el conocimiento adquirido de sus estudiantes, para ello les entregará unas fichas o láminas impresas que contengan las letras del alfabeto en una columna y al frente otra columna con la imágenes del mismo alfabeto pero en LSEC. A medida que vayan relacionándolas el profesor les indicará la forma correcta de ejecutar cada seña para que la logren interiorizar.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Láminas o fichas del abecedario en español y LSEC.• Lápiz. Borrador. <p>Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos.</p>	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Une las letras del alfabeto con su seña: Si/No/En vías de logro).</p>
<p>Objetivo:</p>	<p>Identifica la pieza faltante del</p>	<p>Actividad 3: Rompeabecedario. Duración: 30 a 45 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Rompecabezas de 2 piezas del	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Identifica la</p>



Identificar la pieza faltante del rompecabezas en relación a su letra o dactilología.	rompecabezas en relación a su letra o dactilología.	Desarrollo: El docente entregará a sus alumnos rompecabezas de 2 piezas del abecedario en sus dos modalidades (castellano y LSEC) y solicitará a cada uno que armen dichas piezas para descubrir la letra y su respectiva seña, cuando lo logren entre todos, practicarán su dactilología correspondiente.	abecedario, en un lado su versión en castellano y el otro en LSEC. Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos.	pieza faltante del rompecabezas en relación a su letra o dactilología: Si/No/En vías de logro).
Objetivo: Identificar las letras que salen de la bolsa y buscarlas en su tabla de bingo.	Identifica las letras que salen de la bolsa y las busca en su tabla de bingo.	Actividad 4: Bingo de letras. Duración: 45 minutos. Desarrollo: En esta actividad además de enseñar contenido servirá de motivación para los estudiantes porque podrán ganar pequeñas	<ul style="list-style-type: none">• Plantillas de tablas de bingo adaptadas con letras.• Fichas del abecedario móvil.• Bolsa pequeña.	Lista de cotejo con indicadores de logro. (Identifica las letras que salen de la bolsa y las busca en su tabla de bingo: Si/No/En vías de logro).



		<p>sorpresas si completan la tabla de bingo.</p> <p>Con este juego se potencia el reconocimiento de las letras (minúsculas y mayúsculas), aquí utilizaremos las letras del abecedario móvil, las pondremos en una bolsa para al azar sacar cada una de ellas. También tendremos que elaborar pequeñas plantillas como las de una tabla de bingo, pero en lugar de tener números, vendrán con letras.</p> <p>Así mismo, se necesitan pequeñas parches o trozos de papel para que los alumnos cubran las letras a medida que estas salgan. Es importante recordar que conforme se indique una letra, también se</p>	<ul style="list-style-type: none">• Parches o trocitos de papel de colores. <p>Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos.</p>	
--	--	---	--	--



		<p>debe hacer su respectiva seña.</p> <p>Ejemplo:</p> 		
--	--	--	--	--



Fase 2: Aumento de léxico mediante actividades lúdicas.

- **Actividad 1:** Encontrando palabras.
- **Actividad 2:** Tablero interactivo.
- **Actividad 3:** Ficha dislocada.
- **Actividad 4:** Aprendiendo artículos.

Una vez que tengan interiorizada la primera fase (si no han consolidado los conocimientos de la fase I, no podemos pasar a la siguiente), proseguiremos a realizar ejercicios para extender su vocabulario. Es muy probable que esta fase se prolongue mucho más que las otras porque el aumento del léxico debe ser gradual para lograr aprendizajes significativos. Recuerden que en el vocabulario deberemos priorizar palabras o ejes temáticos que sean de uso cotidiano o del contexto de los niños para que estas sean funcionales (queda a criterio del docente). Ejemplo: Saludos, objetos de la escuela y hogar, expresiones de tiempo, animales, colores, familia, partes del cuerpo, acciones, meses, días, frutas, etc.

En correspondencia a las valoraciones realizadas por el juicio de especialistas, se recomienda que el número de palabras a enseñar en cada sesión debe ser de máximo siete, para evitar confusiones o una asimilación errónea de su significado. Sin embargo, si el/la estudiante está en capacidad de aprender un mayor número de palabras podemos enseñarle, esto depende de las potencialidades de cada uno.



Dimensiones	Destrezas	Metodología	Recursos	Evaluación
<p>Aumento del vocabulario (Palabras funcionales).</p> <p>Objetivo: Reconocer e identificar el significado de las palabras y su dactilología.</p>	<p>Reconoce e identifica el significado de las palabras y su dactilología.</p>	<p>Actividad 1: Encontrando palabras. Duración: 45 minutos. Desarrollo: El docente entregará a los estudiantes unas bolsitas, cada una contendrá una imagen, su nombre y letras para que armen dicha palabra, también contiene la seña respectiva que en su debido tiempo el docente tendrá que explicarles su forma de ejecución (posición de manos, movimiento o gestos que tiene que hacer). El profesor elaborará la bolsas que sean necesarias para abarcar una temática y para</p>	<ul style="list-style-type: none">• Imágenes acordes a la temática seleccionada.• Nombre de la imagen.• Letras del abecedario móvil.• Seña que representa dicha palabra. <p>Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos.</p>	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Reconoce e identifica el significado de las palabras y su dactilología: Si/No/En vías de logro).</p>



		<p>dinamizar las clases puede trabajar distintas temáticas en cada sesión. Es importante aclarar que el aumento del léxico o vocabulario debe ser paulatino y con un máximo de 7 palabras por sesión para que los alumnos logren interiorizar cada una en su totalidad.</p>		
<p>Objetivo: Formar palabras a través de sílabas segmentadas y asociar con su dactilología.</p>	<p>Forma palabras a través de sílabas segmentadas y las asocia con su dactilología.</p>	<p>Actividad 2: Tablero interactivo. Duración: 45 minutos. Desarrollo: Mediante un tablero que estará dividido por colores que representan diferentes categorías</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tablero con imágenes, señas y las sílabas.• Tarjetas de vocabulario con	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Forma palabras a través de sílabas segmentadas y las asocia con su</p>



		<p>(animales, objetos, adjetivos, acciones), una vez conocido el color, los estudiantes deberán buscar tarjetas en los cofres de los mismos colores de la ruleta, las tarjetas tendrán la imagen, la palabra, y la seña, finalmente deberán formar la palabra en una caja con palabras segmentadas deslizantes como se ve en la imagen 1. El estudiante que forme primero la palabra será el ganador. Lo curioso de formar la palabra es que el estudiante debe ingeniarse para hacer coincidir correctamente las sílabas en la línea correspondiente a la que pegó el dibujo, puesto que las sílabas van a estar en desorden como se ve en la imagen 2.</p>	<p>imagen, palabra y seña.</p> <p>Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos.</p>	<p>dactilología: Si/No/En vías de logro).</p>
--	--	--	---	---



Objetivo: Completar la palabra con la sílaba faltante.	Completa la palabra con la sílaba faltante.	Actividad 3: Ficha dislocada. Duración: 45 minutos. Desarrollo: En esta actividad el estudiante deberá escoger a partir de tres opciones la parte que le falta a la palabra (sílabas) y escribir en el espacio en blanco, de tal manera que la palabra quede correcta. Esta llevará la seña para ir asociando palabra-imagen. En el caso que el estudiante no logre realizar la actividad el docente tendrá que deletrear en LSEC la sílaba faltante, como en esta fase el alumno tendrá un manejo óptimo del abecedario y la dactilología podrá	<ul style="list-style-type: none">• Láminas elaboradas con palabras de la temática escogida. Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos	Lista de cotejo con indicadores de logro. (Completa la palabra con la sílaba faltante y reconoce su seña: Si/No/En vías de logro).
--	--	--	---	---



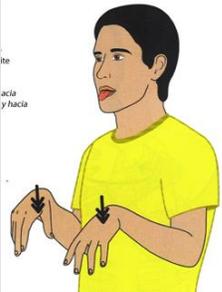
completar la actividad gracias a este nivel de ayuda.

Para reforzar el léxico se realizará con los estudiantes un glosario, en forma de cuadernillo que incluirá palabras, imágenes y señas. El estudiante será el encargado de emparejar la imagen y la seña con la palabra, el profesor será un apoyo en este proceso. De esta forma si el estudiante no recuerda una palabra podrá revisar el glosario y así ir memorizando poco a poco su escritura y significado.

Ejemplo:

Se enseñó la palabra perro y se le pide al alumno que la escriba en su cuaderno, pero él no la recuerda, entonces busca en su glosario la



		<p>imagen de un perro y a su vez encuentra su seña y escritura correspondiente.</p>   <p>Perro.</p>		
<p>Objetivo: Identificar los artículos definidos e indefinidos.</p>	<p>Identifica los artículos definidos e indefinidos.</p>	<p>Actividad 4: Aprendiendo artículos. Duración: 45 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Fichas elaboradas.	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Identifica los artículos definidos e</p>



		<p>Desarrollo: En la lengua oral es habitual hacer uso del artículo, es una parte de la oración que permite indicar el género y el número del sustantivo y señalar si el sustantivo es conocido o no; según el género podrá ser masculino o femenino y por el número podrá ser singular o plural. En función si el sustantivo es conocido o no, se trabajará en primera instancia con los artículos definidos (el, la, los las) y según el progreso de los estudiantes se podrá trabajar con los artículos indefinidos (un, una, unos, unas).</p>	<p>Nota: Revisar algunos de los recursos que se encuentran en los anexos</p>	<p>indefinidos: Si/No/En vías de logro).</p>
--	--	--	---	--



Fase 3: Estructuración gramatical y escritura de una oración simple.

- **Actividad 1:** Bloques Lógicos.
- **Actividad 2:** Completar, ordenar oraciones.
- **Actividad 3:** Inventar oraciones.
- **Actividad 4:** Lectura de oraciones.
- **Actividad 5:** Oraciones cortas signadas.

Las actividades que se realizarán a partir de este punto servirán para trabajar la estructuración de las oraciones simples.

En primera instancia la estructuración gramatical será graduada en niveles de dificultad, se comenzará con oraciones o frases de dos elementos y se seguirá ampliando las mismas según el progreso de los estudiantes. Asimilados los contenidos anteriores se podrá incorporar la palabra a nivel escrito y dactilológico (seña) para la formulación de las oraciones.

Para ello se va a trabajar con códigos de colores para cada elemento de la oración: azul (artículo), verde (sustantivo), amarillo (verbo) y rojo (complemento), los colores serán los mismos independientemente de los materiales a utilizarse.

En correspondencia a las valoraciones realizadas por el juicio de especialistas, se recomienda que la comunicación bimodal no esté presente en esta fase, debido a que la lengua oral y la lengua de señas poseen estructuras gramaticales diferentes, además, esta última contiene expresiones gestuales que no podrían expresarse al trabajar de forma bimodal. Por ello, la lengua de señas y la lengua oral se realizarán de forma asincrónica, primero se explicará la actividad y las oraciones simples en LSEC y posteriormente se enseñará las mismas oraciones con la estructura de la lengua oral.



Dimensiones	Destrezas	Actividades	Recursos	Evaluación
Estructuración gramatical de oraciones simples.		<p>Secuencias</p> <p>El siguiente material permitirá que los alumnos asimilen que las oraciones simples tienen un orden, es decir, conocer la ubicación del artículo, sustantivo, verbo y complemento; se trabajará directamente con palabras y en función de los colores establecidos.</p>  <p>La importancia de una secuencia se refleja en que existen ciertas reglas por las cuales las palabras siguen un orden</p>		



<p>Objetivo: Estructurar oraciones cortas y simples.</p>	<p>Estructura oraciones cortas y simples.</p>	<p>lógico, existen determinadas construcciones que deben establecerse adelante o después de una palabra, a nivel sintáctico puede decirse lo mismo, por ejemplo: los artículos deben anteceder al sustantivo, entre otras.</p> <p>Actividad 1: Bloques lógicos.</p> <p>Duración: 45 minutos.</p> <p>Desarrollo: Cada bloque (llantas) será un elemento de la oración, de esta manera podemos hacer muchas variantes; ordenar la oración, descubrir el error, ordenar según la disposición y creatividad del maestro. En esta actividad el docente trabajará con el vocabulario aprendido en la fase anterior y se comenzará armando oraciones cortas, ejemplo: Carro rojo, luego aumentaremos paulatinamente los demás elementos de la oración (El carro es rojo). No deben olvidarse que cada oración vendrá acompañada de imágenes, seña y pronunciación, de esta forma se trabajará la comunicación bimodal. Luego se reforzará en el aula haciendo las señas de</p>	<ul style="list-style-type: none">• Llantas o círculos de colores.• Oraciones preparadas con anterioridad.• Señas impresas de dichas oraciones	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Estructura oraciones cortas y simples: Si/No/En vías de logro).</p>
---	--	--	--	--

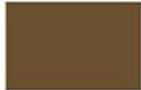


		<p>dicha oración y los estudiantes deberán escribir en sus cuadernos.</p> 		
<p>Objetivo: Formar oraciones cortas y simples.</p>	<p>Forma oraciones cortas y simples.</p>	<p>Actividad 2: Completar, ordenar oraciones. Duración: 45 minutos. Desarrollo: El docente elaborará tarjetas con sustantivos, verbos, artículos y adjetivos. Cada tarjeta tendrá una palabra con su respectiva seña, para facilitar su uso y comprensión formaremos oraciones con dichas tarjetas y las pondremos</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tarjetas con palabras (en castellano y LSEC) y el gráfico o imagen de	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Forma oraciones</p>



dentro de pequeñas bolsas, cuando los estudiantes trabajen con estas tendrán que ordenar la oración y si falta una palabra tendrán que buscarla en una segunda bolsa que les dejaremos.



		
verde	azul	morado
		
marrón	blanco	negro

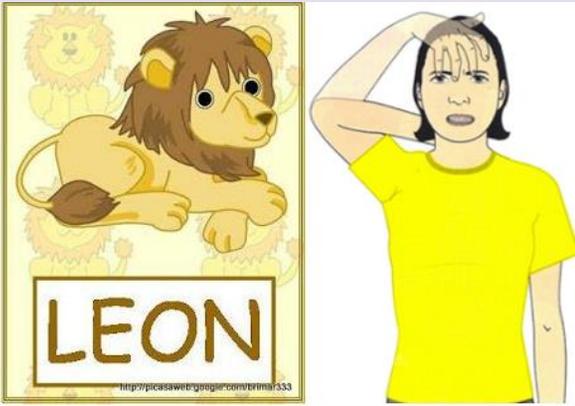
dicha palabra,
bolsas.

cortas y
simples:
Si/No/En
vías de
logro).



<p>Objetivo: Formar oraciones cortas y simples.</p>	<p>Forma oraciones cortas y simples.</p>	<p>Actividad 3: Inventar oraciones. Duración: 45 minutos. Desarrollo: En esta actividad se trabajará con tarjetas de dibujos según el vocabulario que se quiera aprender. Luego el estudiante construirá una oración a partir de la imagen, y se ampliarán progresivamente a más de dos elementos. Ejemplo: se le entrega una imagen (gráfico y seña) de un león, entonces le pediremos al estudiante que observe dicha imagen y la describa, en esta instancia el alumno tendrá que escribir León amarillo, después con indicaciones del docente escribirá “El león es amarillo” de esta forma tendremos una</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con gráficos o imágenes y su seña. 	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Forma oraciones cortas y simples: Si/No/En vías de logro).</p>



		<p>oración construida la cual reforzaremos con imágenes y en LSEC.</p> 		
<p>Objetivo: Armar y leer una oración simple</p>	<p>Arma y lee una oración simple</p>	<p>Actividad 4: Lectura de oraciones. Duración: 45 minutos. Desarrollo: para la lectura visual se empleará tarjetas clasificadas por código de colores como se señaló anteriormente: azul (artículo), verde (sustantivo), amarillo (verbo) y rojo (complemento). Se empleará oraciones sencillas cercanas a los estudiantes (comer, beber, jugar) y posteriormente oraciones para expresar otras ideas. Entonces el docente les entrega dicho grupo de tarjetas y los</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tarjetas elaboradas con gráficos y palabras	<p>Lista de cotejo con indicadores de logro. (Arma y lee una oración simple: Si/No/En</p>



		estudiantes tendrán que seleccionar una de cada grupo para armar y leer una oración, luego la escribirán en su cuaderno y la representarán en LSEC		vías de logro).
Objetivo: Interpretar oraciones signadas y escribirlas con la estructura de la lengua oral.	Interpreta oraciones signadas y las escribe con la estructura de la lengua oral.	Actividad 5: Oraciones cortas signadas. Duración: 45 minutos. Desarrollo: Se entregará a los estudiantes oraciones cortas signadas para que puedan ir relacionando la estructura del castellano a través de su primera lengua (LSEC) o con imágenes, el docente o persona a cargo deberá guiar la actividad y a medida que progresen los alumnos se disminuirá las señas, dejando solo oraciones escritas en castellano. Ejemplo En un inicio en lugar de poner El gato es pequeño, pondremos lo siguiente y el nivel de dificultad aumentará progresivamente:	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar tarjetas con imágenes (se pueden reutilizar aquellas implementadas en la fase II).	Lista de cotejo con indicadores de logro. (Interpreta oraciones signadas y las escribe con la estructura de la lengua oral: Si/No/En vías de logro).



El  es .

El gato es .

El  es pequeño.
El gato es pequeño.

Validación, a partir del juicio de especialistas de la propuesta del sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal

La propuesta del sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal fue validada mediante el juicio de especialista para contar con una propuesta viable y aplicable para potenciar la estructuración de la sintaxis en niños con discapacidad auditiva. Para ello es necesario conceptualizar el mismo.

Juicio de especialistas

Según Cabero & Llorente (2013, p.14) el juicio de especialistas consiste en “solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza o su opinión respecto a un aspecto concreto”.

En la investigación constituye como único indicador de validez del contenido de la propuesta a partir del instrumento empleado, el mismo es un cuestionario generado en google forms, que consta de seis secciones: la primera es una introducción, segundo datos informativos de los especialistas, seguido de cuatro aspectos valorativos que son esenciales como claridad, pertinencia, coherencia y relevancia, cada uno con sus respectivos ítems. Además, se contó con una escala de puntaje con las siguientes valoraciones; totalmente (5), mucho (4), mediamente (3), poco (2), nada (1), y se tomó en consideración el juicio de cinco especialistas.

En la siguiente tabla se presenta los valores por los cinco especialistas que revisaron la propuesta.



Tabla 12: Evaluación de juicio de especialistas

Especialistas	Claridad		Total	Pertinencia				Total	Coherencia			Total	Relevancia			Total	TOTAL
	1	2		3	4	5	6		7	8	9		10	11	12		
Nelly Guzñay	5	5	10	5	5	5	5	20	5	5	5	15	5	5	5	15	60
María Tandazo	5	5	10	5	5	4	4	18	5	5	4	14	5	5	4	14	56
Eulalia Calle	5	5	10	5	5	4	4	18	5	4	4	13	5	5	4	14	55
Hernán Bravo	5	5	10	5	5	4	4	18	4	4	4	12	5	5	4	14	52
Nancy Domínguez	5	3	8	5	5	5	5	20	5	5	5	15	5	5	5	15	58
Valores totales			48					94				69				72	281
Promedio			48					47				46				48	

Elaboración: Autores

En la siguiente figura se comparan los aspectos evaluados, teniendo en cuenta que el puntaje mayor era de cincuenta puntos. En correspondencia con el aspecto de claridad, la propuesta presenta concordancia con la redacción y escritura. Pertinencia tiene un puntaje alto, lo que indica que los antecedentes, justificación y objetivos mantienen una estrecha relación con el desarrollo de la propuesta. Con respecto al aspecto de coherencia tiene un puntaje moderado igualmente, esto denota que las fases que se desarrollan en la propuesta tienen relación lógica con las destrezas que se quieren potenciar. Finalmente, el aspecto de relevancia muestra una correspondencia con los objetivos a lograr en cada fase.

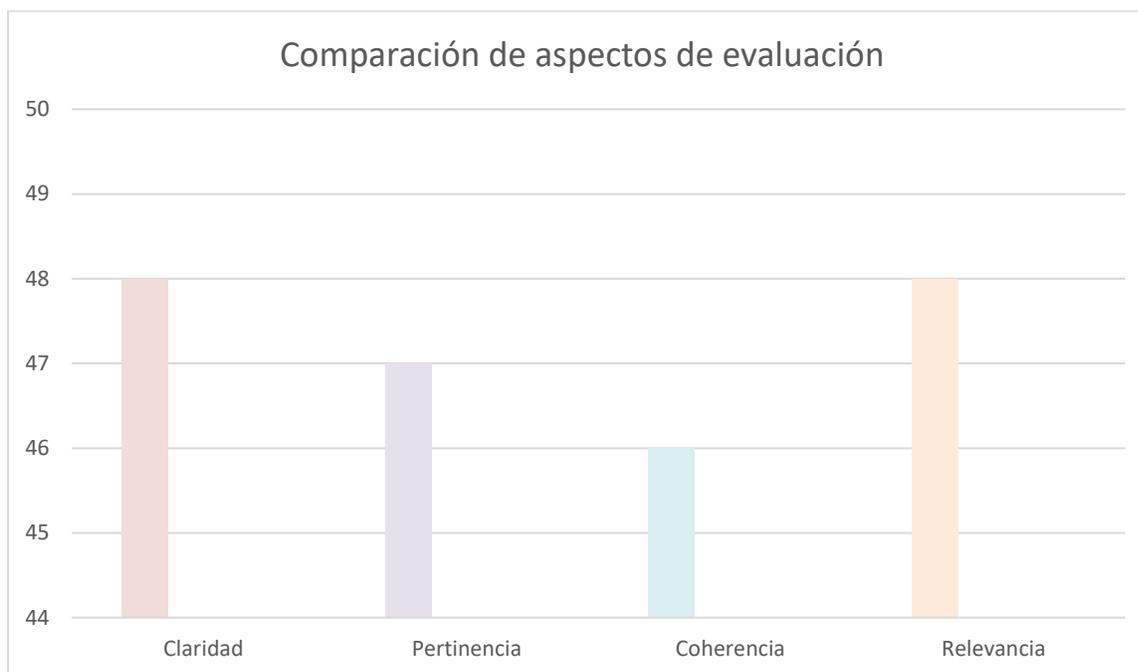


Gráfico 1: Comparación de los aspectos de la evaluación

Elaborado por: Autores

A sí mismo, en la figura se puede observar que en el aspecto de coherencia está en un rango moderado, según los comentarios de los especialistas la comunicación bimodal no se refleja completamente en una de las fases de la propuesta. A partir de estas sugerencias recabadas se replanteo la forma de implementar las actividades de la fase dos, teniendo de esta forma las dos fases iniciales en función de la comunicación bimodal las cuales son esenciales y con respecto a la fase tres, en cierta forma la comunicación bimodal se suprime debido a que existe señas con expresiones faciales que dificultan su uso, pero no interfiere para asimilar los objetivos planteados.

En la siguiente figura 2 se comparan los valores obtenidos en el instrumento de validación con los puntajes mínimos y máximos posibles. Se puede evidenciar que la propuesta tiene un buen promedio dado que no dista mucho del puntaje máximo, esto indica que es una propuesta viable para responder las necesidades presentes en los estudiantes con discapacidad auditiva.

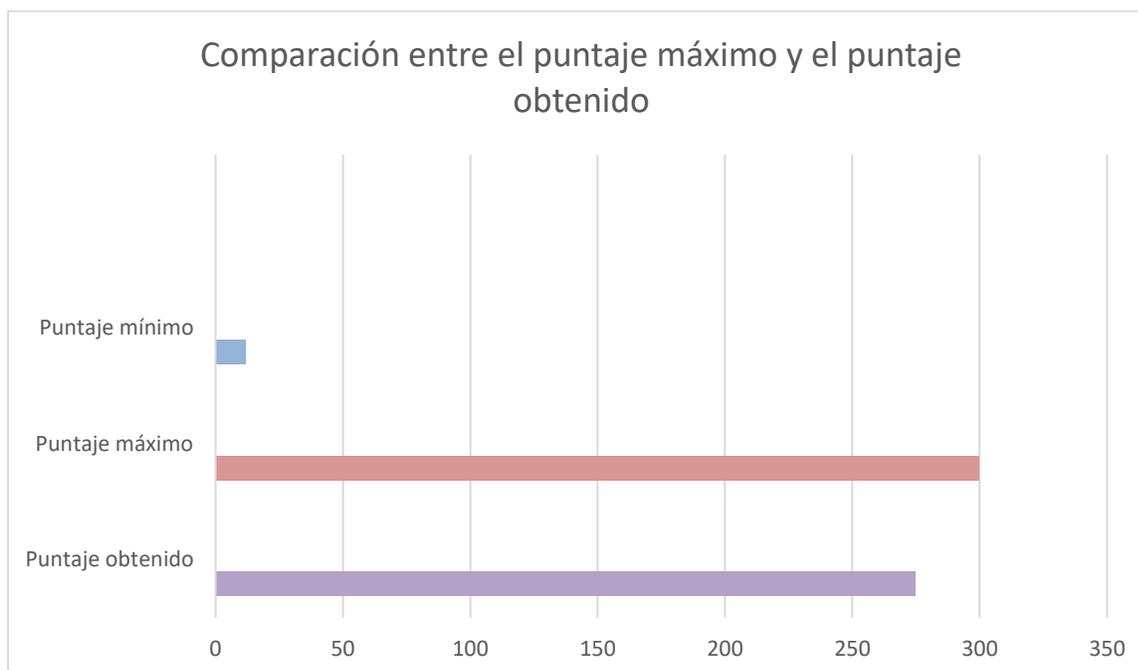


Gráfico 2: Comparación entre el puntaje máximo y el puntaje obtenido

Elaborado por: Autores

Las observaciones recibidas permitieron mejorar la planificación didáctica es decir el abordaje de la comunicación bimodal en las fases de la propuesta. De tal forma que se cuenta con una propuesta que puede ser empleada para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva.

Conclusiones

1. En función de la revisión bibliográfica se pudo determinar que la comunicación bimodal es uno de los métodos admisibles para trabajar con estudiantes con discapacidad auditiva, estructurando correctamente la enseñanza se puede llegar a potenciar la estructuración de la sintaxis en los mismos, mejorando sus procesos de inclusión educativa y social.
2. La investigación se basó en el enfoque cualitativo bajo una metodología de estudio de caso, tomando como población a los estudiantes del Sexto de Básica de Discapacidad Auditiva de la Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón. Las técnicas e instrumentos implementados fueron la observación participante (diario de campo), entrevista semi estructurada (cuestionario de preguntas), prueba pedagógica (test evaluativo), análisis de documentos (ficha de análisis de documentos) y la triangulación de datos (análisis de contenido). Estas técnicas e instrumentos permitieron evidenciar que estos estudiantes a pesar de su edad y grado que cursan poseen dificultades en la lengua escrita, confunde algunas letras, no asimilan la palabra escrita con su seña y poseen un vocabulario limitado, perjudicando de esta manera el desarrollo de la estructuración de la sintaxis.
3. El sistema de actividades diseñado se elaboró mediante un conjunto de actividades relacionadas entre sí, siguen un orden secuencial de tal forma que permite mejorar las destrezas que necesita el estudiante para lograr una correcta estructuración de la sintaxis en oraciones simples. Las actividades están estructuradas a través de distintas fases (I-II-III) con distinto nivel de dificultad en cada una, en la primera fase se trabajó el sistema alfabético, en la segunda el aumento del léxico o vocabulario y en la tercera la estructuración de oraciones simples para lograr una comunicación funcional.
4. La validación por juicio de especialistas reveló que el sistema de actividades empleado en la propuesta posee una estructura adecuada para lograr los objetivos planteados, sin embargo, la comunicación bimodal no se refleja en todas las fases del sistema, por ello, se realizaron las mejoras correspondientes para llegar a tener una propuesta sólida y técnicamente construida.



Recomendaciones

- Continuar con los estudios referentes al aprendizaje de la escritura en alumnos con discapacidad auditiva por dos razones; porque en nuestro país estos estudios son muy escasos y porque la escritura constituye un medio de comunicación alternativo entre las personas sordas y las oyentes permitiendo una verdadera inclusión educativa.
- Indagar o investigar sobre esta misma temática, pero aplicando un método distinto a la comunicación bimodal y así realizar un estudio comparativo para encontrar la solución más adecuada a esta problemática.
- Implementar la propuesta, esta se debe aplicar de forma presencial porque los estudiantes con discapacidad auditiva tienden a distraerse con facilidad en la modalidad virtual y para lograr una correcta asimilación de este contenido necesitamos captar su atención.
- Aplicar las actividades propuestas en un entorno donde no existan distracciones y el/la docente debe evitar utilizar accesorios o prendas de vestir llamativos que interfieran en la atención de los alumnos.



Bibliografía

- Aguilar, S. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación cualitativa. *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*(47), 73-88. Recuperado el 01 de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>
- Bobillo-García, N., Morales-López, E., Reigosa-Varela, C., Freire-Rodríguez, C., & Pérez-Casanova, C. (2006). *El Orden de los Constituyentes de la Oración Declarative en la LSE*. VI Congreso de Lingüística General, Universidad de Santiago de Compostela. Available online at: <http://www.ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/644/1/OPCongrSantiago04.doc> (Accessed October 26, 2013).
- Botero, E. L. F., Castillo, M. R., Acevedo, D. C. A., Jaramillo, Á. M., Pérez, C. U., & Lopera, F. (2020). Adquisición del español en niños sordos a través de la logogenia para la inclusión familiar, escolar y social. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 6(2), 53-68.
- Britton, L. (1992). *Jugar y aprender. El método Montessori*. Londres: Paidós.
- Bureau International d' Audiophonologie. (1997). *Recomendaciones BIAP* (Comité Español de Audiofonología).
- Cabero Almenara, J., & Llorente Cejudo, M. del C. (2013). *La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC)*.
- Cantero, F. J. (1998). Conceptos clave en lengua oral. *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Horsori*, 141-153.
- CONADIS. (24 de Marzo de 2014). *Normas jurídicas de discapacidad en Ecuador*. Quito, Pichincha, Ecuador: Imprenta Don Bosco.
- Consejo Nacional para Igualdad de Discapacidades. (2014). *CONADIS*. Recuperado el Enero de 2020, de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/diccionario-de-lengua-de-senas-ecuatoriano-gabriel-roman/#>
- CONAFE. (2010). Discapacidad Auditiva. *Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México D.F, México: S.E.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR . CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR*. Montecristi, Manabí, Ecuador: S.E.



- Cruz-Aldrete, M., & Villa Rodríguez, M. Á. (2016). Manos a la hoja: Un taller de escritura entre jóvenes sordos y oyentes. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 167-182.
- Domínguez, A. (2003). En A. Domínguez, *¿COMO ACCEDEN LOS ALUMNOS SORDOS AL LENGUAJE ESCRITO?* Recuperado el 01 de 2020, de https://sid.usal.es/idocs/F8/ART11322/como_acceden_alumnos_sordos.pdf
- Fernández Núñez, L. (2007). *¿Cómo se elabora un cuestionario?*
- Ferreiro, E. (1990). La alfabetización en proceso. Argentina. Recuperado el 01 de 2020
- Gómez, R. G. (2008). Técnicas de estudio. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*.
- Hernández, S. (2014). Metodología de la Investigación. México. Recuperado el 01 de 2020, de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38911499/Sampieri.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSampieri.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200115%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-
- Holgado, D. (2013). Diario de campo. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, XXIV(2), 5-193. Recuperado el 01 de 2020, de <https://www.raco.cat/index.php/Redes/article/view/274765/362785>
- Jesús Alegria. (2010). *Los lenguajes del niño sordo: El niño sordo y la lengua escrita*.
- Jorge Guerrero. (2020). Métodos de enseñanza de la lectoescritura: Sintéticos, analíticos y mixtos. *Docentes al día*. <https://docentesaldia.com/2020/01/19/metodos-de-ensenanza-de-la-lectoescritura-sinteticos-analiticos-y-mixtos/#:~:text=En%20este%20m%C3%A9todo%20se%20ense%C3%B1an,despu%C3%A9s%20formar%20palabras%20y%20frases.>
- Jorge Páramo Pomareda. (1961). Elementos de sintaxis estructural. *Thesaurus*, 1(1), 185-207.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós. Recuperado el 01 de 2020

- Lavilla, L. (2011). La memoria en el proceso de enseñanza/aprendizaje. *Pedagogía Magna*, 311-319. Recuperado el Enero de 2020, de file:///C:/Users/Sony/Downloads/Dialnet-LaMemoriaEnElProcesoDeEnsenanzaaprendizaje-3629232%20(1).pdf
- Lawrence Siegel. (2002). *El argumento a favor del derecho constitucional a la comunicación y el lenguaje*. 7, 258-266.
- Macías, E. M. M. (2010). El alumnado con discapacidad auditiva: Conceptos clave, clasificación y necesidades. *Pedagogía Magna*, 5, 89-96.
- Maggio, Álvarez, Benavidez, Almeida, & Trombetta. (2015). *Comunicación Bimodal: Elementos básicos para su aplicación*. Hesiodo.
- María Teresa Silva. (2015). *Las pruebas pedagógicas*.
- Marschark. (2016). La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera. En G. Rusell. Recuperado el 01 de 2020
- Marc Marschark & John Albertini. (2002). *Educación a los estudiantes sordos: De la investigación a la práctica*.
- Mata, S. (2010). En G. Rusell, *La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera*. Madrid. Recuperado el 01 de 2020
- Martínez Bonafé, J. (1988). El estudio de casos en la investigación educativa. *Investigación en la escuela*, 6. Recuperado el 2020, de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59162/EI%20estudio%20de%20caso%20en%20la%20investigaci%3%b3n%20educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mendoza E., Carballo G., & Fresneda Ma D. (2010). CEG. Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva* (Primera).
- Ministerio de Educación de Chile. (Diciembre de 2007). Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. *Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva*. Santiago, Chile: KDiseno.



- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de EGB y BGU Lengua y Literatura*. Recuperado el Noviembre de 2019, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf>
- Ministerio de Educación. (31 de Marzo de 2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural. Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ecuador: S.E.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Funciones Básicas. Guía de aplicación, evaluación y pautas básicas de recuperación pedagógica para estudiantes de los centros educativos del proyecto*. Quito, Pichincha, Ecuador: S.E.
- Morales, E. (2014). *Apoyo a la comunicación*. Madrid. Recuperado el 01 de 2020, de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26952/TFG-G2636.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortigosa, J. (2004). *Mi hijo es zurdo* (Primera ed.). Madrid: Ediciones Pirámide. Recuperado el Enero de 2020
- Ortiz Yépez, M. D. (2018). *Alfabetización del niño sordo en español escrito como segunda lengua: Propuesta de estrategias metodológicas para alumnos del segundo año de educación básica del INAL*.
- Perea Ortega, A. J., & Perea Ortega, M. (2013). Desarrollo didáctico de la escritura. *Cauce*, 36-37, 237-250.
- Pérez Encalada, M. A. (2012). *Influencia de la apropiación previa de la lengua de señas en la comprensión lectora de los niños sordos de 7mo grado de educación básica del Instituto Nacional de Audición y Lenguaje*.
- República del Ecuador. (03 de Enero de 2003). *CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA. CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA*. Ecuador: S.E.
- Reyes, M. A., & Avendaño, R. E. C. (2009). *Lectura y discapacidad auditiva: Guía para trabajar con niños*. 161, 1-13.
- Rius, M. (2003). Educación de la grafomotricidad: un proceso natural. *Enciclopedia de Educación Infantil*, 1-35. Recuperado el Enero de 2020, de [file:///C:/Users/Sony/Downloads/6Educaci%C3%B3n%20de%20la%20Grafomotricidad.%20Un%20Proceso%20Natural%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Sony/Downloads/6Educaci%C3%B3n%20de%20la%20Grafomotricidad.%20Un%20Proceso%20Natural%20(1).pdf)



- Rodríguez, G. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga. Recuperado el 01 de 2020, de <http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010b/ortiz/infmic.pdf>
- Romero, L. (2004). El aprendizaje de la lecto-escritura. Lima. Recuperado el 01 de 2020, de http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf
- Rusell, G. (2016). La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera. Madrid, España: S.E.
- Sánchez. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. Revista Digital Innovación y experiencias Educativas, 1-10.
- Serrato, S. P. (marzo de 2009). La discapacidad auditiva. ¿Cómo es el niño sordo? *La discapacidad auditiva, desarrollo psicológico del niño sordo*. S.E.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudios de caso* (3 ed.). (Morata, Ed.) Madrid. Recuperado el 01 de 2020
- Stockseth Danzak, R. (2002). Comprensión de la sintaxis española por lectores sordos chilenos. *Revista signos*, 35(51-52), 271-290.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos. La búsqueda de significados* (Primera ed.). Argentina: Paidós. Recuperado el 01 de 2020, de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf>
- Tutaya Cardenas, R. L. (2019). *Niveles y unidades de descripción de una lengua*.
- Universidad Internacional de Valencia . (16 de Septiembre de 2014). El aprendizaje en los niños con discapacidad auditiva. Valencia , España.
- Valladares. (2009). *Sistema de actividades de aprendizaje para contribuir a la Educación Ambiental desde la asignatura Inglés*.
- Virginia González & Karla Sosa. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: Instrumentos y estrategias* (pp. 89-108).
- Vygotski. (1995). La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. En *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Madrid. Recuperado el 01 de 2020



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Wolbers, K. A., Dostal, H. M., & Bowers, L. M. (2012). "I was born full deaf." Written language outcomes after 1 year of strategic and interactive writing instruction. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(1), 19-38.



Anexos
Registro de Seguimiento (Diario de campo)

DATOS INFORMATIVOS:

Unidad Educativa:

Tutor profesional: Tutor académico:

Nivel:

Practicantes:

Anexo 1: Diario de campo

	Actividades desarrolladas por el tutor profesional	¿Qué procesos de enseñanza- aprendizaje se desarrollaron?	¿Qué actividades desarrolló dentro del aula la pareja pedagógica practicante?
			Acompañar:
		METODOLOGÍA	Ayudar:



Dentro o fuera del Aula		Métodos: Recursos: Estrategias: Medios:	
			Experimentar:
	Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes	Recursos o estrategias educativas aplicadas	Observaciones en relación al aprendizaje y participación del grupo o de cada estudiante dentro de la clase o en la terapia



--	--	--	--



Entrevista

El objetivo de la entrevista es conocer la información necesaria con respecto a las dos categorías que aborda toda la investigación (discapacidad auditiva – estructuración de la sintaxis). Además, va a ser de utilidad porque nos permitirá conocer las metodologías, estrategias, planes de trabajo del maestro dentro de su aula, las relaciones interpersonales entre maestro-estudiante, entre estudiantes y la convivencia en el contexto escolar.

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en la educación?

Con base a su experiencia:

Anexo 2: Entrevista aplicada a la docente

Discapacidad Auditiva
¿Los estudiantes con discapacidad auditiva tienen el mismo grado de dificultad para escuchar?
¿Qué tipo de discapacidad auditiva presentan los estudiantes?
¿Qué dificultades presentan los estudiantes para adquirir el lenguaje?
¿Los estudiantes presentan problemas de atención? Describa.
¿Qué tipo de apoyos auditivos tienen los estudiantes?
¿Qué dificultades sociales presentan los estudiantes por la discapacidad auditiva?
¿La lengua de señas es la única forma de comunicación que tienen las personas con discapacidad auditiva?
¿Los estudiantes tienen dificultades en el uso de la lengua de señas? Describa.
¿Qué recursos materiales existen en el aula para los estudiantes con discapacidad auditiva?
¿Cómo son las adecuaciones curriculares para los estudiantes con discapacidad auditiva?
Estructuración de la sintaxis
¿Los estudiantes han adquirido completamente las nociones básicas de escritura?
¿Qué problemas ha podido evidenciar Ud. por la falta de nociones básicas de escritura?



¿Qué dificultades tienen los estudiantes para reconocer la escritura como un sistema de comunicación?

¿Qué tipo de dificultades presentan los estudiantes para reconocer la diferencia entre fonema y grafema?

¿Los estudiantes reconocen el fonema con su respectivo grafema?

¿Los estudiantes pueden escribir sílabas o palabras autónoma? Sí, no ¿por qué?

¿Qué dificultades tienen los estudiantes para asociar la imagen con la palabra correspondiente?

¿Puede decir que los estudiantes conocen como estructurar una oración?

Proceso de enseñanza-aprendizaje

¿Qué aspectos toma en cuenta para planificar sus clases?

¿Qué metodologías utiliza para la enseñanza de lengua y literatura y demás?

De las mencionadas anteriormente ¿Qué metodologías implementadas en el aula han dado mejores resultados?

¿Qué estrategias utiliza para motivar a los niños y en qué momento de la clase lo realiza?

¿Qué importancia tiene para ud el uso de recursos didácticos?

¿Qué tipos de evaluación emplea con los estudiantes?

¿En qué actividades los estudiantes se desenvuelven mejor?

¿Cómo influyen los padres de familia en el proceso de E-A?

¿Realiza un trabajo en conjunto con el equipo terapéutico para potenciar las habilidades de los estudiantes?

¿En qué porcentaje se cumplen realmente los propósitos generales del grado y por qué?

Proceso social

¿Cómo describe la relación a nivel social entre ud y sus estudiantes?

¿Cómo percibe la interacción de sus alumnos en clases y en el recreo?

¿Cómo controla conductas inapropiadas de los estudiantes dentro del aula de clase?

Comunicación



¿Qué formas de comunicación emplea con los niños durante la clase?

Test evaluativo instrumento

Evaluación Inicial Parte 1

Anexo 3: Test de funciones básicas para la escritura

En esta parte se evaluará el nivel en el que se encuentran las funciones básicas indispensables para el aprendizaje de la estructuración gramatical (sintaxis) de los estudiantes con D.A.

Para la construcción de este instrumento de evaluación nos basamos en el Manual de evaluación de las funciones básicas, elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador en el año 2010. De este manual hemos tomado como referencia determinados ítems (en relación a nuestra investigación: estructuración gramatical) y los hemos adaptado a las necesidades y características de nuestros alumnos.

Características de este instrumento de evaluación.

- Esta prueba es individual.
- El tiempo de aplicación es libre.
- No requiere que los estudiantes sepan leer o escribir.
- Esta prueba examina diecisiete áreas (nosotros solo trabajamos con las áreas pertinentes a la escritura).
- Puede ser aplicada a todos los estudiantes para conocer la condición de las funciones básicas previas para el aprendizaje de la lectura y escritura o identificar las mayores dificultades en algunos estudiantes en este campo.
- Se puede volver a repetir la pregunta.
- Esta prueba al identificar una o varias destrezas no fortalecidas permite crear actividades para desarrollar estas áreas.
- Es recomendable que todas las áreas se encuentren afianzadas para un adecuado aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura.

Consignas para el área I: ESQUEMA CORPORAL

Consta de 3 ítems que van a diagnosticar el conocimiento que el estudiante tiene de su esquema corporal.



a. En su propio cuerpo Se pide señalar las siguientes 4 partes “finas”: boca, ojos, nariz, dedo.
b. En su imagen (Frente a un espejo) Se pide señalar partes “finas o gruesas”: cabeza, manos, piernas, ojos, etc
c. En otra persona Se pide que señale las siguientes 4 partes gruesas: brazos, piernas espalda, pecho.
EVALUACIÓN: se acredita como área positiva si tiene cero errores o máximo un error por ítem.

Consignas para el área II: DOMINANCIA LATERAL

Consta de varios ítems; diagnostica la dominancia lateral, con una serie de actividades con el ojo, mano, oído y pie.

El estudiante deberá realizar las actividades según las instrucciones (lengua de señas) que se da en cada literal.

a. Ojo (mira, a través de un tubo o cartulina con orificio)
b. Mano (lanza, una pelota, o pintar)
c. Oído (escucha, el sonido del reloj, de un radio, teléfono)
d. Pie (salta, en un solo pie)
EVALUACIÓN: Se acreditará como área positiva cuando el estudiante ha realizado todas las actividades con la derecha o izquierda y como negativa cuando su dominancia no está definida.

Consignas para el área III: ORIENTACION

- **Espacial:**



Consta de 4 ítems. Mide orientación espacial (Arriba, abajo / Delante, atrás)

a. Pon el lápiz debajo de la mesa.
b. Pon el lápiz arriba de la silla.
c. Pon el lápiz atrás tuyo.
d. Pon el lápiz adelante tuyo.
EVALUACIÓN: Se acredita como área positiva si tiene hasta un error.

Consignas para el área IV: COORDINACION DINÁMICA

Consta de 2 ítems, se pide al niño:

a. Salta en un solo pie.
b. Botea la pelota con una mano, con dos manos.
EVALUACIÓN: Se acredita como área positiva cuando la coordinación tanto del pie como de la mano es perfecta (no se admite zig-zag cuando salta en un solo pie y tampoco sobre boteo con las manos).

Consignas para el área V: RECEPTIVO VISUAL

Consta de 4 ítems. Diagnostica si el estudiante percibe un estímulo visual o no. Se usa la lámina Z. Se le dice:

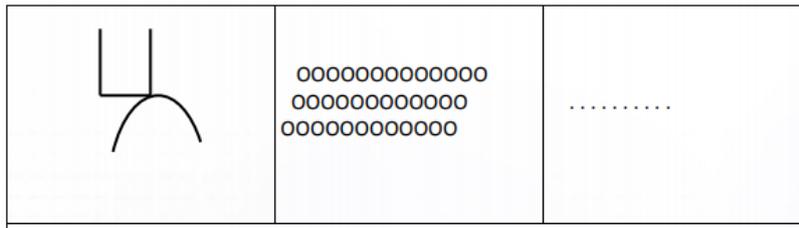
a. Este niño está escribiendo, busca otro que esté haciendo lo mismo.
b. Esta persona está barriendo, busca otra que esté haciendo lo mismo.
c. Esta es una llave, busca otra igual.
d. Esta es una tijera, busca otra igual.
EVALUACIÓN: Se acredita como área positiva admitiendo hasta un error.

Consignas para el área VI: COORDINACIÓN VISOMOTORA

Consta de 3 tarjetas graficadas. Diagnostica coordinación visomotora.

El maestro/a pide al estudiante:

“Copia los dibujos de estas tarjetas”. Se le presenta una por una.



EVALUACIÓN: Las mismas evalúan: rotación, integración y perseverancia.

Se asignará como área positiva, cuando no presenten errores; si existiese al menos uno, se constituirá como área negativa.

- Rotación: Cambio de posición de la figura en más de 45°
- Integración: Separación de las partes de la figura en por lo menos 3mm.
- Perseverancia: Cuando ha dibujado más de 12 puntos.

Consignas para el área VII: ATENCION Y FATIGA

Diagnostica atención y fatiga.

Pon un punto en cada cuadro lo más rápido que puedas (preferible usar un marcador).

De izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Sin saltarse cuadros.

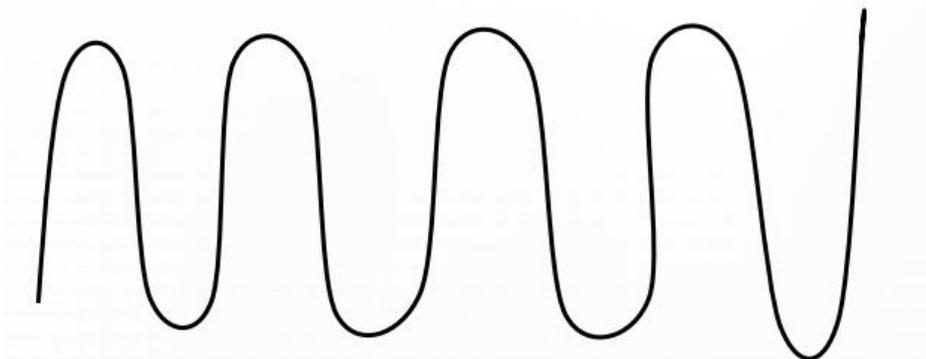


EVALUACIÓN: Se acredita como área positiva, cuando vence más de 50 puntos en el tiempo asignado (un minuto)

Consignas para el área VIII: DESARROLLO MANUAL

Consta de 2 ítems. Diagnostica la motricidad fina.

Se pide al estudiante que recorte lo más rápido que pueda la siguiente figura.



EVALUACIÓN: Se acredita como área positiva, cuando corta más del 50% del dibujo sin ningún error (en un minuto)

Con este instrumento que hemos adaptado a nuestro grupo podremos determinar si los estudiantes tienen desarrolladas las funciones básicas necesarias para la escritura (estructuración gramatical).

Evaluación Inicial Parte 2

Anexo 4: Test comprensión estructural gramatical

El siguiente instrumento se basa en la estructura del CEG (comprensión estructural gramatical), el mismo es un instrumento para evaluar la comprensión de estructuras gramaticales, que va aumentando de complejidad de forma gradual. En base a este instrumento hemos elaborado ítems que consideramos pertinentes para la evaluación inicial de nuestra investigación sobre la estructuración gramatical (sintaxis) en estudiantes con D.A. en tres partes específicas; la primera evaluará concordancia entre palabra e imagen, la segunda evaluará léxico y la tercera parte evaluará en si la estructura gramatical (producción de oraciones, uso de artículos, sustantivos, entre otros).

Se realizaron estas adaptaciones porque los test que existen para medir la estructuración gramatical que poseen los estudiantes son elaborados solo para personas sin discapacidad.

Las adaptaciones implementadas están acorde a las necesidades de nuestros alumnos (identificadas a través de observaciones y diarios de campo): edad, palabras e imágenes de su contexto, acciones que ellos realizan.

- Se aplica a niños de 4 – 11 años.
- Duración entre 15 – 20 min, en función de la edad.
- No requiere ningún tipo de respuesta verbal.

Interpretación del CEG.

- Cuantitativa: mediante el recuento de aciertos en las dos partes.
- Cualitativo: derivada del análisis de los errores a nivel léxico.

Actividades

1. Una las imágenes con su nombre correspondiente.



casa



carro



escuela



perro



Pájaro

2. Escriba el nombre del dibujo.

			Seña	
			Si	No

			Seña	
--	---	--	------	--



	Si	No

	Seña	
	Si	No

3. Describir la imagen (oraciones).





Resultados de la evaluación inicial

Interpretación de resultados evaluación inicial:

Correspondiente a las funciones básicas que los estudiantes deben tener para aprender a escribir correctamente

Funciones básicas evaluadas:

I: Esquema Corporal

II: Dominancia Lateral

III: Orientación

IV: Coordinación Dinámica

V: Receptivo Visual

VI: Coordinación Visomotora

VII: Atención y Fatiga

VIII: Desarrollo Manual

Anexo 5: Lista de cotejo y resultados de la evaluación de funciones básicas

Alumno		Funciones básicas examinadas		
--------	--	------------------------------	--	--

		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII	Total de aciertos	Total de errores
K.M	Aciertos:	3	3	4	2	4	3	1	1	21	0
	Errores:	0									
J.C	Aciertos:	3	3	4	2	4	3	1	1	21	0
	Errores:	0									
D.P	Aciertos:	3	3	2	2	4	1	1	0	16	5
	Errores:	0	0	2	0	0	2	0	1		
K. G	Aciertos:	3	3	2	2	2	3	1	0	16	5
	Errores:	0	0	2	0	2	0	0	1		
W.M.	Aciertos:	3	3	4	2	4	1	1	0	18	3
	Errores:	0	0	0	0	0	2	0	1		
Total de aciertos											
		15	15	16	10	18	11	5	2		
Total de errores											
		0	0	4	0	2	4	0	3		

En la siguiente tabla podemos observar los resultados obtenidos por los estudiantes tanto a nivel grupal, en cada función básica evaluada, como individual.

A nivel individual podemos concluir que 2 de los 5 estudiantes tienen desarrolladas todas las funciones básicas necesarias para aprender a escribir correctamente. Un estudiante presenta una pequeña diferencia con respecto a sus dos primeros compañeros, sin embargo, con pequeños refuerzos podrá mejorar o adquirir las funciones básicas que le faltan desarrollar.

Por último se encuentran otros 2 estudiantes en los que se evidencia una diferencia más grande en relación a los dos primeros, en parte esto se debe a que ellos no comprendían las señas para orientarles la actividad por lo que concluimos que antes de deducir que no tienen las funciones básicas necesarias para aprender a escribir se debe mejorar su comprensión del lenguaje dactilológico (lengua de señas) para que comprendan las instrucciones dadas.

A nivel grupal se analizó el resultado de cada una de las funciones básicas evaluadas y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

En las áreas **I, II, IV y VII**, los estudiantes no presentan ninguna dificultad. Pero en las otras áreas **III, V, VI y VIII**, los estudiantes presentan dificultades leves que pueden ser superadas a través de ejercicios prácticos trabajados en las diferentes asignaturas. La única área en la que el número de errores es mayor al número de aciertos en la **VIII (Desarrollo Manual: Motricidad fina)**, ahí se necesita un mayor trabajo para que los estudiantes logren adquirir adecuadamente esta función que les facilitaría mejorar su proceso de aprendizaje en la escritura.

Funciones estructurales (sintaxis) evaluadas

I: Alfabeto

II: Manejo de léxico

III: Ortografía

IV: Caligrafía

V: Redacción de oraciones

Anexo 6: Lista de cotejo y resultados de la evaluación CEG

Alumno		Funciones sintácticas					Observaciones	Total de aciertos /10
		I	II	III	IV	V		
K.M	Excelente: Regular: Deficiente:	x	X	x	x		Confunde la h con la n. En el literal V reconoce los personajes y la acción, pero no puede transcribir.	4
J.C	Excelente: Regular: Deficiente:	x	X	x	x			8
D.P	Excelente: Regular: Deficiente:						Confunde la letra f con la t, h con n, p con d...	1
K. G	Excelente: Regular: Deficiente:	x			X		No reconoce la letra b, la f confunde con la t. No reconoce las palabras, pero si se indica la seña si reconoce.	0
W.M.	Excelente: Regular: Deficiente:						Confunde la d con la b, la q con la p. En el literal V, reconoce la acción.	0

En la siguiente tabla podemos observar los resultados obtenidos por los estudiantes tanto a nivel grupal, como individual.

A nivel individual podemos concluir que solo 1 de los 5 estudiantes tiene un manejo de léxico, ortografía y caligrafía necesarios para comenzar a escribir oraciones simples. Un estudiante presenta una pequeña diferencia con respecto a ese compañero, por lo que con niveles de ayuda podrá mejorar esas nociones.

Por último se encuentran otros 3 estudiantes en los que se evidencia una diferencia más grande en relación a los dos primeros, en parte esto se debe a que ellos no tienen interiorizado la imagen con su palabra correspondiente.

A nivel grupal se analizó el resultado de cada una de las nociones evaluadas y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

En las áreas **I, III, IV**, los estudiantes presentan pocas dificultades, pero en la área **II**, la mayoría de los estudiantes presentan muchas dificultades por la falta de relación entre imagen y palabra. En el área **V (redacción de oraciones)** es donde los estudiantes presentan más dificultades, en esta área se necesita un mayor trabajo para que los estudiantes logren adquirir adecuadamente esta habilidad, pero para ello se debe trabajar primero todas las nociones mencionadas anteriormente tanto de la primera parte de la evaluación como de la segunda para mejorar su proceso de escritura.



Ficha de revisión documental	
Datos descriptivos de la publicación	
Título de la publicación	
Fecha de publicación	
Autor	
Palabras clave	
Lugar de creación	
Resumen del documento	
Datos textuales	
Descripción del aporte al tema investigado	

Triangulación de Resultados

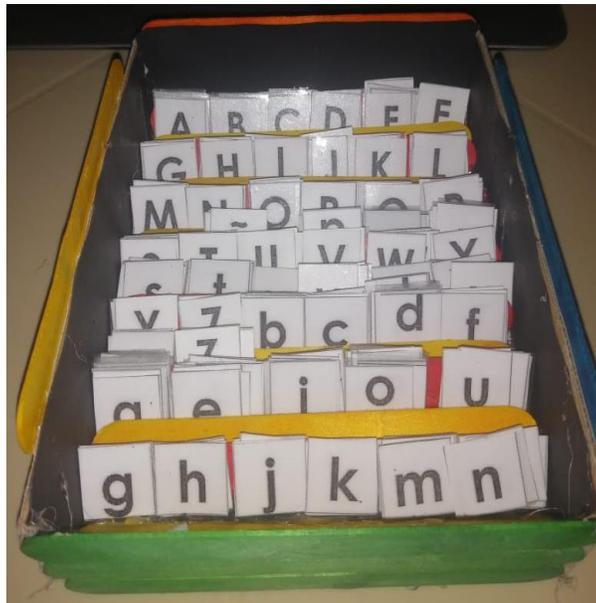
ESTUDIO DE CASO Unidad Educativa Especial Aula:
Claudio Neira Garzón

Discapacidad Auditiva

Resultado diario de campo	Resultados entrevista docente	Resultado guía de evaluación	Conclusiones
----------------------------------	--------------------------------------	---	---------------------

Sistema alfabético

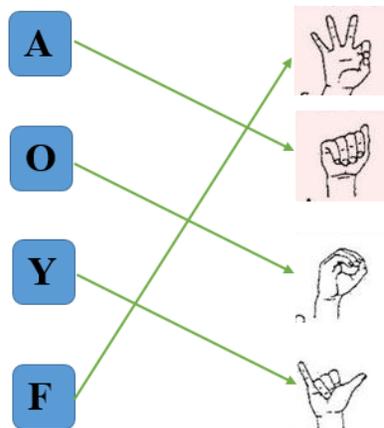
Estructuración de la sintaxis



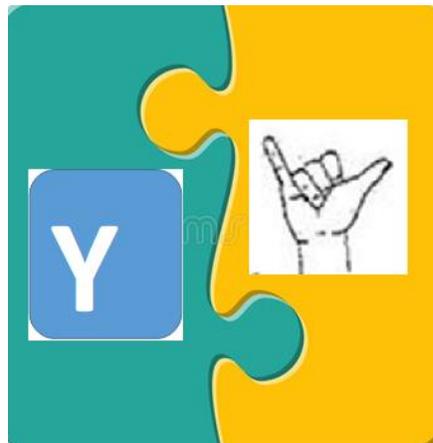
Anexo 9: recursos alfabeto móvil para la actividad 1, fase 1



Anexo 10: recursos LSEC, actividad 1 fase 1



Anexo 11: recursos actividad 2, fase 1



Anexo 12: recursos actividad 3, fase 1

	F	L	A
U		P	T
S	Z	H	

Anexo 13: recursos actividad 4, fase 1

Bingo de LETRAS		
e	ll	x
y	n	o
o	c	ñ

Anexo 14: recursos actividad 4, fase 1



galleta

g a l l e t a

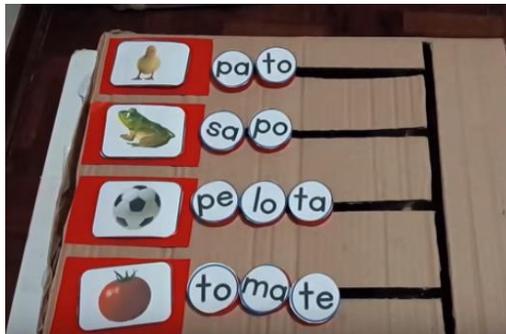


Figura
Galleta en LSEC

Nombre

Letras por separado

Anexo 15: ejemplo de recursos fase 2, actividad 1



Anexo 16: ejemplo de recursos fase 2, actividad 2



Anexo 17: ejemplo de recursos fase 2, actividad 2



Ficha dislocada		
Palabra / dibujo	Escoger la correcta	Seña
 Pi <u>za</u> rrón	ce za ra	

Anexo 18: ejemplo de recursos fase 2, actividad 3

Artículo			
Género		Número	
Masculino	Femenino	Singular	Plural
 <u>el</u> niño	 <u>la</u> niña	 <u>el</u> carro	 <u>los</u> carros
 <u>el</u> árbol	 <u>la</u> escalera	 <u>la</u> pelota	 <u>las</u> pelotas

Anexo 19: ejemplo de recursos fase 2, actividad 4



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional



Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado

UNAE

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad sensorial

Yo, Edison Eduardo Carangui Aucancela, en calidad Autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “La comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 26 de marzo de 2021

Edison Eduardo Carangui Aucancela

C.I: 0302356159



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad sensorial

Yo, Alex Leonel Merizalde Vera, en calidad Autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "La comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 26 de marzo de 2021

Alex Leonel Merizalde Vera

C.I: 1400709281



Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

UNAE

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Yo, Edison Eduardo Carangui Aucancela, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “La comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 26 de marzo de 2021

Edison Eduardo Carangui Aucancela

C.I: 0302356159



Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Yo, Alex Leonel Merizalde Vera, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “La comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 26 de marzo de 2021

Alex Leonel Merizalde Vera

C.I: 1400709281



Certificado del Tutor

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Yo, Geycell Emma Guevara Fernández, tutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "La comunicación bimodal para potenciar la estructuración de la sintaxis en estudiantes con discapacidad auditiva" perteneciente a los estudiantes: Edison Eduardo Carangui Aucancela con C.I. 0302356159, Alex Leonel Merizalde Vera con C.I. 1400709281. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 5 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 26 de marzo de 2021

Geycell Emma Guevara Fernández

C.I: 0151496353