



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva
de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón

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

Autores:

Katherine Fernanda Salinas Tello

CI: 0106314826

Cristhian Lenin Naranjo Calle

CI: 0302623806

Tutora:

Geycell Emma Guevara Fernández

CI: 0151496353

Cotutora:

María Eugenia Ochoa Guerrero

CI: 0103663746

Azogues - Ecuador

Marzo, 2021



Resumen:

El desarrollo del lenguaje escrito es el principal problema que presentan los niños con discapacidad auditiva (DA), pues los niños saben transcribir, pero no interiorizan el significado de lo que se escribe. Lo que nos llevó a plantearnos la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo desarrollar el lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón?, para responder a esta interrogante nos formulamos el siguiente objetivo general: proponer actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón.

La investigación se basa en un enfoque cualitativo con un método de estudio de caso que nos permitirá conocer la realidad de este grado conformado por de 3 estudiantes con DA. Las técnicas para la recolección de datos fueron la observación, el análisis de documento y la entrevista. Los instrumentos aplicados fueron los diarios de campo, entrevista semiestructurada y guía de observación y análisis de datos. Tanto las técnicas como los instrumentos ayudaron a evidenciar los problemas en el lenguaje escrito que presentaban los estudiantes y cuáles podrían ser las intervenciones más oportunas para dicho problema. Por ende, la propuesta de investigación se basa en el método analítico- sintético con el apoyo de un sistema aumentativo de la comunicación para desarrollar el lenguaje escrito en los estudiantes con DA.

Palabras clave: Lenguaje Escrito, Discapacidad auditiva, método analítico-sintético, actividades.



Abstract:

The development of written language is the main problem that children with hearing disabilities (AD) present, since children know how to transcribe, but they do not internalize the meaning of what is written. This led us to ask ourselves the following research question: How to develop written language in children with hearing disabilities in the fourth year of Basic General Education of the Claudio Neira Garzón Special Education Unit? To answer this question, we formulated the following general objective: to propose activities for the development of written language in children with hearing disabilities in the fourth year of Basic General Education of the Claudio Neira Garzón Special Education Unit. The research is based on a qualitative approach with a case study method that will allow us to know the reality of this degree made up of 3 students with AD. The techniques for data collection were observation, document analysis and interview. The instruments applied were field diaries, a semi-structured interview, and a data observation and analysis guide. Both the techniques and the instruments helped to show the problems in the written language that the students presented and what could be the most appropriate interventions for said problem. Therefore, the research proposal is based on the analytic-synthetic method supported by an augmentative communication system to develop written language in students with hearing disabilities.

Keywords: Written Language, hearing impairment, analytical- synthetic method, activities.



Índice del Trabajo

INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I.....	12
FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	12
1.1. Referentes teóricos acerca de la discapacidad Auditiva	12
1.2. La inclusión en el sistema educativo ecuatoriano.....	13
1.3. Modelo de atención y gestión de necesidades educativas especiales del Ecuador	14
1.4. Las políticas inclusivas relacionadas con la discapacidad auditiva en Ecuador	18
1.5. Antecedentes investigativos acerca del desarrollo del lenguaje escrito en personas con discapacidad auditiva	19
1.6. Estrategias específicas para el aprendizaje del lenguaje escrito.	24
1.8. El lenguaje escrito como herramienta para la comunicación social en personas con discapacidad auditiva	27
1.9. El método analítico- sintético para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva	31
CAPITULO II	39
2.2. Descripción de la unidad de análisis.....	42
2.3. Las categorías y subcategorías de análisis de la investigación	44
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información	46
2.5 Análisis e interpretación de los datos obtenidos.....	49
CAPÍTULO III.....	68
ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	68
3.1. Fundamentación de las actividades.....	68
ACTIVIDADES	71



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

CONCLUSIONES	99
RECOMENDACIONES	100
Bibliografía.....	101
ANEXOS.....	107

INTRODUCCIÓN

Las personas con Discapacidad auditiva (DA), no tienen un buen proceso escritor debido a que los sistemas educativos no están adaptados a las necesidades, pues no existe una correcta comunicación debido a que no todos conocen el lenguaje de señas y por tanto no logran comunicarse adecuadamente, siendo la comunicación, la principal barrera de aprendizaje que tienen las personas con DA. Por consiguiente, si los estudiantes no tienen un amplio vocabulario y reconocimiento de la lengua de señas que le permita adquirir nuevos conocimientos, no podrán acceder a un segundo lenguaje como la escritura, si su lenguaje natural no está consolidado.

Del mismo modo, no ha sido posible el acceso al lenguaje escrito debido a que las estrategias y métodos utilizados para la enseñanza de este lenguaje no son los más óptimos, pues los estudiantes no tienen buenos procesos escritores incluso en grados superiores, por esta razón, es importante indagar en el tema, pues la escritura para las personas con DA resulta un proceso complejo de memorización que crea desinterés en su aprendizaje.

Después de la observación participante se comprobó que el lenguaje escrito es la principal dificultad que presentan las personas con DA en la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón, ya que han priorizado el lenguaje de señas y han dejado de lado el aprendizaje de la escritura en tinta que es fundamental para la comunicación con la sociedad y poder acceder a la información. Los estudiantes saben transcribir, pero no interiorizan el significado de lo que se escribe, y el único medio de aprendizaje es mediante el uso de lenguaje de señas y esta es muy limitada.

El Ministerio de Educación de Ecuador (2019), define a la discapacidad auditiva como “una alteración del funcionamiento o la estructura de la audición que impide la percepción sonora normal” (p.35). Esta alteración se clasifica por la localización y por el grado de pérdida y puede ser congénita o adquirida en cualquier momento de la vida.

La Organización Mundial de la Salud OMS (2019), menciona que la discapacidad auditiva es de un 5 % de la población mundial, la mayoría de ellos viven en países de bajos y medianos ingresos, muchos de los niños con DA presentan fracaso escolar debido a que el desarrollo del habla suele retardarse o incluso no darse, pues una de las principales dificultades es la comunicación con la sociedad y la comunidad oyente. Las personas con discapacidad auditiva desarrollan la lengua de señas como lengua natural y propia de su cultura que les permite comunicarse.

En Ecuador según el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (2020), un 14.09% pertenece a la población que tiene discapacidad auditiva, la mayoría de ellas han pasado por el proceso de escolarización, pero este no se encuentra adaptado a sus necesidades, ya que no existe una correcta comunicación debido a que no todas las personas conocen la lengua de señas y por tanto no logran comunicarse adecuadamente, siendo la comunicación, la principal barrera de aprendizaje que tienen las personas con DA. Por consiguiente, es deber de los sistemas educativos y otras entidades generar apoyos y alternativas que logren atender a las necesidades que presenta la comunidad sorda y solo así se garantizará sus derechos a una educación de calidad, donde se asegure su ingreso, permanencia y culminación.

El desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva por su importancia ha sido estudiado por varios autores, a nivel internacional y nacional, los cuales han identificado un sinnúmero de problemáticas que se tuvieron en cuenta en el desarrollo de la presente investigación y que, a continuación, se mencionan:

A nivel internacional se ha hecho una recopilación de investigaciones realizadas en España donde varios autores recalcan el problema que tienen las personas con discapacidad auditiva para acceder al lenguaje escrito.

Fernández & Pertusa (1996), en su investigación reconoce que las personas sordas tienen errores de producciones escritas en comparación a los niños oyentes.

Po su parte, Domínguez (2003), reconoció que uno de los problemas que presentan las personas con DA es el acceso correcto al lenguaje escrito y la capacidad de alcanzar una competencia lectora adecuada y funcional, además menciona a otros autores como Mies y Ramspott; Silvestre y Valero, que han trabajado en el desarrollo y aprendizaje de la comunicación en personas con DA, señalan que las personas con DA generalmente presentan grandes problemas en el lenguaje escrito y esto se debe a que tienen un vocabulario limitado y no logran la comprensión ni reconocimiento de textos.

Mientras que Pertusa (2002), realizó un estudio donde se comprobó que las personas sordas muestran niveles inferiores en el lenguaje escrito a diferencia de las personas oyentes.

También, Linares (2009), menciona que la enseñanza del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva es nefasta, pues el niño solo debe memorizar las palabras una a una, siendo un trabajo complejo y cansado.

A nivel regional, en Chile, Lissi, Svartholm y González (2012) manifiestan que la mayoría de los niños y jóvenes con DA tienen un proceso de aprendizaje mecánico analizando así la forma en que la Lengua de Señas puede ser usada para enseñar la lengua escrita en contextos educativos bilingües.

En Venezuela, Zambrano (2008) indica que el modelo aplicado para personas sordas no satisface completamente sus necesidades e intereses educativos, recalca que, en primer apartado sobre los factores sociolingüísticos y educativos, y cómo estos influyen en el lenguaje de las personas con DA; pues estos han repercutido negativamente en el fortalecimiento de un modelo verdaderamente bilingüe y bicultural donde se respete el derecho de los sordos a recibir educación e información oportuna en su lengua natural.

En Colombia, Prieto (2016), es del criterio que no se cuentan con investigaciones sobre el tema de la enseñanza del castellano como su segunda lengua para personas con DA pues uno de los problemas que se presentan en la comunidad sorda es la comunicación y el manejo de la lengua escrita o castellano.

A nivel nacional, en el Ecuador, se ha propuesto un modelo Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva creado por el Ministerio de Educación (2019), planteadas por las familias, organizaciones de personas sordas e instituciones educativas, con el fin de atender las necesidades de las personas con DA. En la búsqueda de las problemáticas identificadas, a través de los estudios realizados en el país se encuentran a:

Ortiz (2018), el cual considera que el aprendizaje de la escritura para niños con DA implicaría enfrentarse a una lengua totalmente desconocida para ellos, mostrando así en el Ecuador unos de los principales problemas para la alfabetización de los niños sordos y de la comunidad oyente.

Mientras que Pérez (2012), hace una búsqueda de las necesidades y los problemas que presentan los niños con DA en la adquisición del lenguaje escrito en el Ecuador. Los niños sordos que no tienen interiorizada o no están apropiados de su lengua natural como es la lengua de señas ecuatoriana, no llegan a tener un buen nivel de comprensión lectora y más aún se les hace dificultosa la adquisición de la lengua escrita.

El contexto de la presente investigación es la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón, que se encuentra ubicada en la ciudad de Cuenca. Se escogió este contexto porque fue donde los autores de este estudio realizaron las prácticas preprofesionales. Se pudo constatar, a través de la observación, que los

niños del cuarto grado de Educación General básica presentan la misma problemática que se da en los diferentes contextos de las investigaciones realizadas a nivel internacional, regional y nacional.

Se comprobó que el lenguaje escrito es la principal dificultad que presentan los niños de cuarto grado de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón, ya que la escritura no se ha enseñado en su totalidad, los niños saben transcribir, pero no comprenden el significado de lo que se escribe, y el único medio de aprendizaje es mediante el uso de la lengua de señas; aunque este es su lenguaje natural se recalca la importancia del lenguaje escrito como segunda lengua que permitirá la comunicación con la sociedad y el acceso a la información.

Por lo tanto, se plantea la **pregunta de investigación** que guiará el presente trabajo:

¿Cómo desarrollar el lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón?

Para responder a esta interrogante, se declara como **objetivo general** de la investigación:

Proponer actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón.

Para el cumplimiento del objetivo general se proponen los siguientes **objetivos específicos**:

1. Determinar los fundamentos teóricos acerca del desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva.
2. Diagnosticar el desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón.
3. Diseñar actividades encaminadas al desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón.

La justificación para el desarrollo de la presente investigación se sustenta en los siguientes aspectos:

Es por esta razón, que la investigación aporta a la Inclusión Educativa, pues las actividades que se proponen contribuirán al desarrollo del lenguaje escrito de los niños con DA en el Ecuador quienes serán los

beneficiarios, atendiendo a sus necesidades para resolver las limitaciones que presenten con respecto al aprendizaje de la escritura provocado por el escaso vocabulario y por su deficiencia auditiva.

El aprendizaje del lenguaje escrito resulta de gran importancia para las personas con DA, porque permite que el estudiante pueda adquirir nuevos conocimientos de forma autónoma y exista una implicación de los niños en su propio aprendizaje. El Ministerio de Educación (2019), menciona la importancia del lenguaje escrito como segunda lengua para las personas con DA; pues permite satisfacer las necesidades y objetivos de la vida de las personas, ya que la adquisición del lenguaje escrito se debe considerar como un derecho del ser humano para poder seguir aprendiendo. Al respecto, Pognante (2003), considera que el lenguaje escrito logra que la persona pueda llevar una vida autónoma, independiente y con participación en la sociedad, de esta manera, en las personas con DA el lenguaje escrito se vuelve su segunda lengua; lo cual permitirá al niño comprender, expresarse y relacionarse con los demás en diferentes escenarios, como escuela, familia y comunidad. Además, le permitirá el acceso a la información escrita que ayudarán a desarrollar niveles más elaborados de pensamiento, comunicación e interacción con la sociedad. Es así como, el trabajo responde a la línea de investigación “Educación para la Inclusión y la sustentabilidad humana” de la carrera de Educación Especial.

En este sentido, diseñamos actividades que permitan un aprendizaje más idóneo del lenguaje escrito a través del método analítico-sintético nos permite un aprendizaje significativo, pues permite partir de significado de una frase y su estructura global para después pasar a conocer la descomposición de las unidades más pequeñas. Este proceso permitirá la correcta comprensión de la estructura del lenguaje escrito a través de una ruta fonológica con ayuda de la lectura labiofacial. La investigación pretende mostrar nuevas maneras de enseñar la lengua escrita a las personas con DA pues este método les permite reconocer la estructura del lenguaje escrito de una manera factible para que se puedan expresar ideas y accedan a la información escrita por sí solos y el aprendizaje de la escritura llegue a ser un proceso agradable y no un proceso tradicional son netamente mecánico, donde no crean palabras solas memorizan. Por tanto, este método y las actividades planteadas posibilitará que las personas con DA puedan crear frases nuevas con la comprensión que adquieren al trabajar desde una ruta fonológica.

La investigación se centra en satisfacer las necesidades de los estudiantes y diseñar actividades de su interés para que participe activamente en su propio aprendizaje. Además, responde a un enfoque socioantropológico donde recalamos las potencialidades del niño y estas se aprovechan para construir su conocimiento.



Este Trabajo de Titulación se estructura de la siguiente manera: **una introducción**, que describe la problemática referida al desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva, la definición del problema a través de la pregunta de investigación, los objetivos (general y específicos) y la justificación; **tres capítulos: el capítulo 1**, hace referencia a los fundamentos teóricos acerca del desarrollo de lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva; **el capítulo 2**, que aborda la metodología seguida en la investigación, a partir de un enfoque cualitativo y un estudio de caso, se presentan sus fases y se describe el caso, luego se explican las técnicas e instrumentos diagnósticos y se realiza un análisis e interpretación de los datos obtenidos y, por último, **el capítulo 3**, con la fundamentación de la propuesta y el diseño de las actividades encaminadas a desarrollar el lenguaje escrito en niños con DA de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón. Además, cuenta con **las conclusiones y recomendaciones, la bibliografía y los anexos**.

CAPITULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

1.1.Referentes teóricos acerca de la discapacidad Auditiva

La discapacidad forma parte de la condición humana, ya que todas las personas llegamos a tener algún tipo de incapacidad, ya sea transitoria o permanente y esta puede ser adquirida durante cualquier etapa de la vida. Sus principales características son las limitaciones específicas en la actividad ya sea intelectual, de tipo motriz o sensorial y en la conducta de adaptación. (Bodet, 2010)

Dentro de los diferentes tipos de discapacidad se encuentra la Discapacidad Auditiva (AD), que para poder definirla debemos comprender primero qué es la discapacidad sensorial pues abarca varias deficiencias (la visual, la auditiva o la presencia de estas dos) que dificultan la interacción y comunicación en el individuo.

La discapacidad sensorial se define como la pérdida parcial o total de uno de los sentidos, que en los casos más particulares se refiere a la pérdida de la visión o audición. También se pueden presentar una pérdida en uno de los sentidos que tiene la persona (el tacto, el olfato y el gusto). Una de las características que tiene la persona con Discapacidad Auditiva o Visual, es que puede llegar a tener problemas en la comunicación. Esto dependerá si la persona lo ha adquirido en algún momento de su vida o si nació con una de estas dos discapacidades. En el caso de las personas sordo-ciegas llega a ser el resultado de la combinación de dos deficiencias sensoriales (visual y auditiva).

Mientras que la discapacidad auditiva (DA) “se refiere a la pérdida o anormalidad de una función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para escuchar, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral” (FIAPAS, 2005, p. 2).

Para la División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile (2007), la discapacidad auditiva (DA) es una dificultad específica que dificulta percibir el entorno por medio de los sonidos del ambiente y tiene diferentes grados de pérdida auditiva, existiendo limitaciones de comunicación. Es por esta razón, que a las personas con discapacidad auditiva se les dificulta realizar actividades de la vida cotidiana, debido a que no pueden escuchar sonidos débiles o distantes y no logran discriminar el sonido. Además, si presentan restos auditivos y se encuentran en ciertos lugares en donde existe demasiado ruido, no lograrán entender los mensajes. Una de las barreras más grandes es la interacción social, porque si una persona tiene

pérdida auditiva de grado profundo y en su entorno solo se utiliza el lenguaje oral, será muy difícil que pueda comprender lo que ocurre.

Según FIAPAS (1990), la audición es el principal paso para el proceso del lenguaje oral y cualquier trastorno en la percepción auditiva que se presente en un individuo afectará su desarrollo integral y su inclusión en los ámbitos social, escolar y laboral. Las personas con DA desarrollan como lengua natural la lengua de señas y es parte fundamental de su cultura, siendo un símbolo de identidad que permite la comunicación entre sus miembros.

Por su parte, el Ministerio de Educación de Ecuador (2019), define a la discapacidad auditiva como: “la alteración del funcionamiento o la estructura de la audición que impide una percepción sonora normal” (p.35). De igual manera, clasifica a la discapacidad auditiva en sordera e hipoacusia. La sordera que puede ser prelocutiva o poslocutiva, y según la localización la sordera puede ser de transmisión, neurosensorial o mixta. En cambio, la hipoacusia está dividida por el grado de pérdida que puede ser leve, media, severa y profunda.

Ahora bien, una vez abordado estos conceptos desde diferentes autores, se puede recalcar que la discapacidad auditiva hace referencia a la pérdida total o parcial del sentido auditivo y, por consecuencia, no logra la correcta percepción del entorno, lo que implica que puedan existir barreras en la adquisición del lenguaje oral que limita la comunicación con la comunidad oyente.

1.2. La inclusión en el sistema educativo ecuatoriano

Para el Ministerio de Educación de Ecuador (2019), la inclusión debe ser forjada como un proceso que permita reconocer a la diversidad y sus características, por medio de la participación en el aprendizaje, siendo una responsabilidad del sistema educativo brindar los cambios y modificaciones que permita educar a todos los niños, niñas y adolescentes, tomando a la diversidad como una oportunidad para beneficiar el aprendizaje. Por tanto, el principal objetivo es garantizar el derecho a una educación de calidad para que todos tengan acceso, permanencia, aprendizaje y culminación en sus estudios.

Así mismo, la UNESCO (2019) plantea que los sistemas educativos deberán promover la inclusión y eliminar los obstáculos que impiden tener un papel activo en el aprendizaje, respetando las diferentes necesidades, habilidades y eliminando cualquier forma de segregación en el entorno escolar.

El sistema educativo ecuatoriano tiene un enfoque socioantropológico que se basa en las potencialidades de una persona con discapacidad y no en el déficit. Dicho enfoque permite reconocer a la

diversidad que existe en los centros educativos y buscar alternativas que logren satisfacer las necesidades individuales y grupales con el fin de crear ambientes óptimos de aprendizaje que garanticen una educación de calidad para todos los estudiantes. (Ministerio de Educación , 2019)

En este enfoque inclusivo, en referencia a las personas con DA que forman parte de una comunidad lingüística viso-gestual y que, por tanto, tienen sus particularidades y necesidades, este enfoque responde a las necesidades y características que surge de esta condición. El modelo con el que se trabaja es el Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural del Ministerio de Educación (2019) dirigido específicamente para personas con discapacidad auditiva. Este modelo se asocia con el enfoque socio-constructivista, esto quiere decir que, se maneja el mismo currículo que en la educación regular, pero, la lengua de señas es la mediadora de este currículo, y se busca fortalecer el lenguaje escrito del español como segunda lengua.

1.3. Modelo de atención y gestión de necesidades educativas especiales del Ecuador

Para comprender las bases del modelo educativo para personas con discapacidad auditiva es importante comprender la historia de la educación en personas sordas, tomando en cuenta el ámbito filosófico de la educación y la epistemología pedagógica.

A partir del siglo XVI se comenzó a reconocer la necesidad legal de que las personas sordas tuvieran acceso a sus derechos civiles. Gracias al apoyo de docentes que establecieron ayudas adecuadas para la integración de las personas sordas a la sociedad especialmente en el sistema educativo de aquellos tiempos, crearon diversos métodos para la enseñanza y aprendizaje de contenidos gramaticales y actitudinales. Varios de esos métodos estaban enfocados en la práctica oral como punto de partida para el aprendizaje de palabras u oralización en la que se modulaba la voz, se realizaba un control de sonidos y se adquirían buenos modales. (Ministerio de Educación , 2019)

Para años posteriores en Francia se crearon escuelas que estaban enfocadas en enseñar ciertos contenidos para las personas con discapacidad auditiva con la ayuda de la escritura, pero durante esa interacción entre docente y estudiante se logró diseñar un medio comunicativo que ayudó a transmitir y consolidar los contenidos aprendidos, este medio de comunicación se lo conoció como lengua señada o LSF (Lengua de señas francesa). Para el aprendizaje de la lengua de señas se diseñó el método bimodal que se distinguía del lenguaje oral francés, era un medio de comunicación único para las personas con discapacidad auditiva, pero no era reconocida como lengua por parte de las autoridades de ese tiempo. (Ministerio de Educación , 2019)

William C. Stokoe docente de inglés tuvo la oportunidad de observar la riqueza de la lengua de señas de sus estudiantes, dando así la iniciativa de fomentar la lengua de señas como medio de comunicación que se adquiere naturalmente en la interacción entre las personas sordas, reconociendo como una lengua natural y materna. En el siglo XIX llega a aceptarse el lenguaje de signos como el primer lenguaje del niño sordo y como método de educación en los colegios de sordos. (Ministerio de Educación , 2019)

Es así, que la historia de la educación de las personas sordas nos ayuda a evidenciar el progreso educativo y social que han tenido, este cambio fue posible gracias a la ayuda de docentes e investigadores que han promovido en todo momento el cumplimiento de los derechos de las personas con DA, pues como cualquier persona merece el acceso a la educación y una vida de calidad. Uno de los puntos a recalcar, en este resumen histórico, es que las personas con DA no siempre tuvieron las oportunidades para el acceso a la educación, pues para ser reconocidos como una cultura propia que tiene su propia lengua pasaron por un proceso de cambios dentro del ámbito educativo que les permitió formar parte de la sociedad

El sistema educativo ecuatoriano, promueve un modelo inclusivo bajo un enfoque de derechos, con el objetivo de poder atender las necesidades que se presentan, en el sistema educativo y en la población con discapacidad. El modelo plantea enfocarse en las barreras que le impidan a la persona con discapacidad poder interactuar y participar de manera efectiva en la sociedad. La inclusión por otro lado ayuda a crear una sociedad más incluyente que reconozca y garantice los derechos de las personas con discapacidad para incluirlas al sistema educativo y laboral, generando mayor participación en la toma de decisiones. Las Instituciones Educativas Especializadas del Ecuador tienen como objetivo atender estas necesidades de las personas con Discapacidad Auditiva, enfocándose en las potencialidades y no en su déficit y reconocen a la lengua de señas como lengua natural para el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2019)

Para estos procesos inclusivos las Instituciones Educativas Especializadas deben seguir ciertas pautas que garanticen ambientes adecuados para el aprendizaje. La distribución de alumnos debe estar acorde al espacio y a la cantidad de recursos que se tiene, pues en cada aula debe haber de 8 a 15 estudiantes con la edad correspondiente para el grado al que cursa. Los rangos de edad pueden variar de 2 años o más. (Ministerio de Educación, 2019)

También se toma en cuenta ciertos lineamientos para la infraestructura y la movilidad. Las IEE deben presentar ciertas características físicas del establecimiento como, por ejemplo: cumplir con las normas INEN

de Accesibilidad Universal. Las aulas deben estar equipadas con materiales y recursos necesarios para los procesos de enseñanza y aprendizaje del estudiante con discapacidad auditiva, como el diccionario de lengua de señas, tener un apoyo técnico en este caso un sistema FM para poder comunicarse entre la docente y el estudiante, los recursos digitales, señaléticas de información del establecimiento y utilizar el contraste de color para información relevante. (Ministerio de Educación, 2019)

Una vez analizado las normas y pautas que deben tener las IEE para la integración escolar de los niños que presenten alguna discapacidad, pasaremos a analizar el Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva que plantea el Ministerio de Educación del Ecuador.

El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para las personas con discapacidad auditiva promueve el uso de dos conceptos lingüísticos, Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) y la lengua española en su modalidad oral y escrita, con diferentes sistemas de apoyos centrados en la persona para poder utilizarlas en cualquier tipo de situación comunicativa, enfocado a desarrollar la autonomía y la participación social de la comunidad sorda. Para ello se propone consolidar la lengua materna o natural (LSEC) para poder pasar a la adquisición de una segunda lengua en este caso el lenguaje escrito, teniendo como objetivo mejorar las competencias comunicativas de la persona con discapacidad auditiva.

El modelo propone consolidar la lengua materna o natural (LSEC) para poder pasar a la adquisición de una segunda lengua en este caso lenguaje escrito, teniendo como objetivo mejorar las competencias comunicativas de la persona con discapacidad auditiva. Hay que tomar en cuenta que la adquisición del lenguaje escrito puede llegar a complicarse, debido a la falta de audición y limitación de vocabulario, dando como consecuencias problemas de aprendizaje en edades adultas, es por ello que se recomienda trabajar desde edades tempranas el aprendizaje de dos lenguas con el uso de apoyos técnicos (audífonos digitales y los implantes cocleares), para no generar confusiones en los dos medios comunicativos y tener un mayor control de dichos medios. (Ministerio de Educación , 2019)

Así mismo, el modelo plantea dos enfoques, uno clínico y otro socioantropológico, que se originan en los momentos trascendentes de la historia de las personas con discapacidad auditiva. Se tomará en cuenta el enfoque socioantropológico, pues este promueve desarrollar y potencializar las habilidades de las personas sordas, ya que a diferencia del enfoque clínico este no se enfoca en el déficit o en su discapacidad. Por otra parte, considera a la persona sorda como miembro de la comunidad lingüística viso-gestual que comparte valores, costumbres y modos de socialización. Ahora bien, dicho enfoque tiene como objetivo educar a las

personas con discapacidad auditiva con base en sus características y particularidades. Además, se toma en cuenta a la lengua de señas como lengua materna, que será la mediadora del enseñanza y aprendizaje y la constructora de su conocimiento. (Ministerio de Educación , 2019)

En los contextos escolares no se ha trabajado con este modelo, pues se ha evidenciado que el proceso de adquisición del aprendizaje se imparte en una sola lengua, en este caso lengua de señas ecuatoriana. Esto trae como consecuencia que los estudiantes muestren dificultades en la comprensión de la escritura, pues no han tenido ninguna experiencia o conocimiento del lenguaje escrito.

La lengua de señas es una modalidad de lenguaje que surge naturalmente en la interacción con otras personas, dando respuesta a la necesidad de comunicarse, pues posee su propio vocabulario y una estructura gramatical perfectamente definida, lo que constituye un factor importante para las personas con discapacidad auditiva y para la comunidad sorda. La adquisición del lenguaje escrito se muestra más accesible para las personas oyentes, debido a que guardan una estrecha relación entre escritura y lectura, es decir, el lenguaje escrito es transcribir lo expresado oralmente, por lo que es un proceso que se adquiere de forma visual y sonora. (Ministerio de Educación , 2019)

El bilingüismo, a su vez, propone varias técnicas para crear una tendencia oralista en la comunidad sorda, considerada una vía idónea para mejorar la socialización de las personas sordas en los diferentes ámbitos ya sea educativo, social o laboral. Estas técnicas se derivan de las necesidades de cada estudiante. (Ministerio de Educación , 2019)

En el caso de los niños con DA que posean restos auditivos funcionales, el modelo bilingüe bicultural propone la tendencia oralista que se enfoca en las ventajas de la palabra oral y la lectura labial en los estudiantes sordos, considerada como método oral puro. Para ello, se han propuesto diferentes métodos o técnicas comunicativas en su enseñanza del lenguaje escrito con esta tendencia oralista. Tanto el método analítico-sintético, el método global, el escrito y el comunicativo son métodos que parten de un aprendizaje global de las palabras con ayuda de recursos visuales y aparatos auditivos, cada uno se diferencia por utilizar técnicas visuales o técnicas de discriminación auditiva, para que así se mejore la comprensión del lenguaje escrito.

Este modelo bilingüe bicultural ha sido un modelo pensado para los niños con DA que construirán sus aprendizajes a partir de su lengua natural y, a su vez, facilitará la adquisición del lenguaje escrito, pero

siempre basada en el respeto a las particularidades y características de la cultura sorda, lo que conlleva a una igualdad de condiciones para procesos educativos más inclusivos.

1.4. Las políticas inclusivas relacionadas con la discapacidad auditiva en Ecuador

La inclusión educativa ha tomado un giro trascendental en la historia porque hace referencia a un tema transformador para el sistema educativo, respondiendo a todas las características de los estudiantes, lo cual proporciona la accesibilidad a la educación y que esta sea de calidad. A lo largo del siglo XX, en Ecuador, la inclusión ha sido pieza fundamental para la transformación educativa, pues con ello se crearon normas y leyes pensadas para cambiar la calidad de vida de los ecuatorianos, como: La Constitución, El Código de la niñez y adolescencia, La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), El Plan Nacional del buen vivir (PNBV), La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), entre otras.

La Constitución del Ecuador (2008), en su capítulo II, al igual que el Código de la niñez y adolescencia (2013) manifiestan que todas estas leyes tienen como finalidad velar por la educación de la diversidad existente en el país para que se convierta en un lugar donde rija la igualdad y equidad para que todas las personas ya sean niños, adolescentes y adultos tengan derecho a la inclusión. Por tanto, el Sistema Nacional de Educación deberá brindar espacios para el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de los estudiantes siendo una educación flexible, incluyente y de calidad. Finalmente, los estudiantes deben contar con profesores capacitados, materiales que se adapten a las necesidades educativas, laboratorios, infraestructuras y recursos apropiados para que gocen de un espacio que propicie el aprendizaje.

La Constitución de la República del Ecuador (2008), está conformada por algunas secciones de las cuales se hará mención solo a dos: a la quinta y sexta sección. (p. 22)

La sección quinta sobre la Educación, hace referencia a los siguientes artículos:

Art. 26.- Habla sobre el derecho y la responsabilidad que tiene el estado para que todas las personas puedan acceder a la educación. (p. 22)

Art. 28.- Garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. (p. 22)

Sección sexta Personas con discapacidad:

Art. 47.- La equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. (p. 22)

Art. 48.- El Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad medidas que aseguren: La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica. (p. 22)

La LOEI (2011), garantiza la educación para los estudiantes que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad y tiene los siguientes principios: universalidad, atención temprana, enfoque de derechos, igualdad de género, equidad e inclusión. Adicional a esto, es importante mencionar que existen artículos en la LOEI que van dirigidas especialmente a los docentes, en el Artículo 11 y familias, en el Artículo 13.

La Ley Orgánica de Educación Superior Art.13, incluye artículos para la atención a la discapacidad garantizando y facilitando condiciones necesarias para que las personas con alguna discapacidad puedan ejercer al derecho de desarrollar potencialidades y habilidades.

Ahora bien, en el PNBV (2013) en los diferentes objetivos que manifiestan sobre la atención a la diversidad, que hablan sobre enfocarse y promover espacios que brinden oportunidades de aceptación de la diversidad, la igualdad y la inclusión social.

Finalmente, en el Código de la Niñez y Adolescencia (2013), en el Art. 42 señala que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo y que las diferentes escuelas serán las encargadas de brindar las ayudas correspondientes para satisfacer las necesidades de cada uno, buscando el desarrollo total y el cumplimiento de sus derechos, en un marco de libertad, dignidad y equidad. (p.5)

1.5. Antecedentes investigativos acerca del desarrollo del lenguaje escrito en personas con discapacidad auditiva

El lenguaje escrito en niños con DA ha sido un tema abordado desde hace años, pues la problemática ha sido generalmente la misma. Es así como Fernández y Pertusa (1996), en su investigación titulada: *Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos*, realiza una investigación comparativa desde un enfoque descriptivo, donde el problema enfatiza en los errores de producciones escritas de los niños

sordos en comparación a los niños oyentes. Esta reflexión concluye en que el bilingüismo es el camino para la enseñanza de la lengua escrita, siendo la lengua de señas el instrumento de mediación semiótica para el acceso a la escritura. Además, se menciona la dactilología como instrumento vehiculador del conocimiento alfabético.

También, Pertusa (2002), realiza una investigación que parte de un estudio de caso y el trabajo se titula: *La lengua escrita en el niño sordo y estrategias de la maestra*. En este estudio de caso se evidenció como problemática el acceso a la lengua escrita por parte de los niños sordos. Y se propone a la lengua de signos y la dactilología como sistema lingüístico alternativo y/o complementario a la lengua oral que facilite el acceso al lenguaje escrito.

Por su parte, Domínguez (2003), en su investigación descriptiva sobre *¿Cómo acceden los alumnos sordos al lenguaje escrito?*, recalca la problemática del acceso correcto al lenguaje escrito y la capacidad de alcanzar una competencia lectora adecuada y funcional. La autora analiza cómo se abordan la enseñanza del lenguaje escrito desde los modelos de atención educativos a niños sordos; modelos monolingües y modelos bilingües.

Para concluir con las investigaciones abordadas a nivel internacional. Linares (2009), documenta en su trabajo de investigación titulado: *El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos*. El cual identifica como problemática las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, derivado del déficit auditivo y de su repercusión en la adquisición del lenguaje oral, ya que estos niños presentan un reducido conocimiento del mundo que les rodea. La autora insiste en trabajar desde edades tempranas en el conocimiento fonológico de los niños con DA. Además, menciona que la palabra complementada puede ser factible para la construcción de la conciencia fonológica.

A nivel internacional, las investigaciones recopiladas en relación al lenguaje escrito de los niños con discapacidad auditiva principalmente de España se puede observar que el problema se asemeja a los identificados con anterioridad, pues los estudiantes con DA presentan dificultades en la adquisición del lenguaje escrito, debido a que la mayoría no conocen una lengua en su totalidad, es decir, el niño con DA debe tener una lengua establecida que le ayude a comprender el mundo que le rodea, ya sea la lengua de señas o la lengua oral y, a partir de este conocimiento, pueda acceder a otra lengua.

Esta problemática que presentan las personas con DA en adquirir el lenguaje escrito, también se evidencia en diferentes países iberoamericanos. Los autores Lissi, Svartholm y González (2012), manifiestan

en su investigación realizada en Chile y que se titula: “*El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos*”, que la mayoría de los niños y jóvenes con DA muestran un resultado en educación muy por debajo de lo esperado, específicamente en lo que se refiere a la lectura y la escritura, ya que los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito no han sido los adecuados. También realizan un análisis de las características de la lengua de señas, pues dicha lengua contiene un léxico y reglas gramaticales distintas al lenguaje escrito. Para ello, enfatizan que el país es uno de los primeros en adoptar el enfoque de Educación Bilingüe para niños con DA, pues dicho enfoque declara que la lengua de señas se debe considerar como lengua completa, sobre la cual es posible sentar las bases para el aprendizaje de una segunda lengua.

En Venezuela, Zambrano (2008), manifiesta en su artículo: “*Modelo Integral de Alfabetización para personas sordas MIDAS*”, que los factores sociolingüísticos y educativos pueden influir en el desarrollo integral de las personas con deficiencia auditiva, lo que trae como consecuencia que el modelo de Educación Bilingüe Bicultural no sea efectivo, ya que dicho modelo garantiza el derecho a las personas con DA a recibir educación e información oportuna en su lengua natural.

El factor educativo hace referencia a que las escuelas no cuentan con personal calificado que conozca y maneje la lengua de señas de las personas con DA y que el número de docentes especializados en deficiencia auditiva sea muy poco. El factor sociolingüístico se da cuando los padres oyentes de hijos sordos, no conocen o manejan la lengua de señas; lo que se obtiene como resultado que los niños desconozcan su lengua materna. Otra característica de este factor es cuando los padres no muestran un interés sobre aprender y alfabetizar a sus hijos en su lengua natural ni abordan el significado de los códigos escritos. El factor sociolingüístico, también enfatiza la falta de involucramiento de la comunidad sorda en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura y lectura en las personas con DA.

Se ha demostrado que los niños con DA hijos de padres con DA, pueden llegar a ser buenos lectores y escritores, es decir, que adquieren con facilidad el lenguaje escrito. Esto se da gracias a que los niños han tenido un contacto permanente, a una edad temprana, con la lengua de señas; pues su lengua natural les provee de información y experiencias adecuadas para poder procesar textos escritos.

Para ello, el autor propone el modelo MIDAS que parte desde un apoyo global de las necesidades afectivas, sociales, familiares, lingüísticas y educativas que puede presentar la persona con DA; pues declara que la enseñanza del lenguaje escrito debe estimularse desde el hogar, ya que durante los primeros años el niño puede lograr adquirir una segunda lengua con facilidad.

Los autores Solange y Soriano (2016), manifiestan esta misma idea, desde un entorno familiar diferente, ya que en el caso de los niños con DA hijos de padres oyentes la situación llega a cambiar. Los niños no logran adquirir el lenguaje escrito con facilidad, como lo hacen los niños sordos de padres sordos, ya que no han tenido la posibilidad de aprender y desarrollar de forma natural su primera lengua, de manera que les ayude a comunicarse o a adquirir alguna información y, tal es así, que cuando ingresan a la escuela por primera vez se les dificulta entender y adquirir el lenguaje escrito.

Para estos dos autores, citados en el anterior párrafo, en su artículo: *“La Pedagogía por Proyectos de Aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo”* manifiestan que en Colombia no se cuenta con investigaciones sobre el tema de la enseñanza del castellano para personas con DA, pues uno de los problemas que se presentan en la comunidad sorda es la comunicación y el manejo del lenguaje escrito o castellano. Tampoco existen en las escuelas métodos adecuados para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito. Razón por la que plantean trabajar en el desarrollo del lenguaje escrito del castellano como una segunda lengua sin desvincularse de la lengua de señas, donde se tomen en cuenta los procesos adecuados para poder adquirir dicha lengua. Una de las propuestas que se plantean es crear estrategias de aprendizaje de la escritura en contextos reales y vivenciales, con el propósito de desarrollar competencias comunicativas en el niño.

Resumiendo, toda la información recolectada a nivel regional y en los diferentes países iberoamericanos, se puede aseverar que la familia toma un papel importante en el desarrollo de la comunicación del niño con DA. En los primeros años de vida el niño reconoce su entorno y le da sentido al mismo y es la familia quien transmite este conocimiento. En el caso de niños sordos de padres oyentes la comunicación será limitada y su vocabulario será escaso, debido a que no existe una comunicación efectiva.

Las investigaciones que se consultaron que pertenecen a la región de Latinoamérica mencionan que el Modelo Bilingüe Bicultural, aporta ideas y conceptos necesarios para la alfabetización de la comunidad sorda; pues dicho modelo declara que la lengua de señas se debe considerar como una lengua necesaria para la comunicación de las personas con DA y sobre la cual es posible sentar las bases para el aprendizaje de una segunda lengua.

A nivel nacional, en el Ecuador se ha propuesto el mismo modelo planteado por algunos países a nivel internacional y de América Latina, llamado Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva, planteado por el Ministerio de Educación (2019). Este Modelo promueve el uso de dos

conceptos lingüísticos: la Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC) y la lengua española en su modalidad escrita, enfocado a desarrollar la autonomía y la participación social de la comunidad sorda. Tiene como propuesta consolidar la lengua materna o natural (LSEC) para poder pasar a la adquisición de una segunda lengua, en este caso el lenguaje escrito. Se ha identificado que uno de los problemas que presentan las personas con DA en el Ecuador es la comprensión y expresión de la escritura, pues no han logrado adquirir el lenguaje escrito por las características que tiene la discapacidad auditiva. El modelo está pensado para las Instituciones Educativas Especiales y las escuelas que posean estudiantes con Discapacidad Auditiva del Ecuador.

Para Ortiz (2018), en su investigación: *“Alfabetización del niño sordo en español escrito como segunda lengua: propuesta de estrategias metodológicas para alumnos del segundo año de educación básica del INAL”*. Los niños con DA, en la primera etapa de escolarización, tienen su primer acercamiento con un texto escrito, lo cual implica enfrentarse a una escritura o lengua totalmente desconocida para ellos, debido a que estos niños no han tenido una experiencia o conocimiento de la escritura y jamás han tenido una referencia auditiva que le ayude a comprender este lenguaje. Por ello, el autor propone dos estrategias metodológicas: la primera, propone actividades para que los niños entren en contacto con la cultura escrita en una actitud reflexiva y desarrollar en ellos destrezas que le sirvan de base para el aprendizaje de la escritura y la segunda, consiste en proponer el método global: inicia con la escritura del nombre propio de los niños y con la lectura de un texto con sentido completo, donde se parte por leer la frase en el contexto de un texto, para desde ahí permitir que los niños identifiquen las palabras y finalmente las letras.

Asimismo, Pérez (2012), en su investigación: *“Influencia de la apropiación previa de la lengua de señas en la comprensión lectora de los niños sordos de 7mo”*, realiza una revisión del estado actual de las necesidades y problemas en la adquisición del lenguaje escrito en las personas con discapacidad auditiva en el Ecuador. Este autor considera que los niños sordos que no tienen interiorizado o no se han apropiado de su lengua natural, en este caso se refiere a la lengua de señas ecuatoriana, se les dificulta adquirir el lenguaje escrito. Para ello, propone hacer uso, en las escuelas especializadas de niños con DA, el Modelo Bicultural Bilingüe del Ministerio de Educación.

Ambos autores han propuesto en sus investigaciones, el Modelo Bilingüe Bicultural como un modelo apropiado para la adquisición y dominio del lenguaje escrito, dicho modelo respeta las características y necesidades de las personas con DA y considera a la lengua de señas como medio de comunicación necesaria para su interacción con la sociedad, cómo objetivo ellos manifiestan que se debe desarrollar la autonomía y la participación social de la comunidad sorda.

1.6. Estrategias específicas para el aprendizaje del lenguaje escrito.

Según Sánchez (2001), el aprendizaje del lenguaje escrito y la comprensión de la lengua oral se consideran un proceso complejo en donde el sujeto debe ser capaz de tener ciertas competencias lingüísticas para la adquisición de dichos medios lingüísticos.

La mayoría de los textos escritos o imágenes son medios importantes para el aprendizaje que facilitan el acceso a la información y a la adquisición de nuevos conocimientos del área curricular, pero que pueden ser barreras para la comprensión de la información y del mensaje, es por ello que un mal manejo lecto-escritor puede producir confusión y un retraso en el aprendizaje. (Sánchez, 2001)

Para las personas con discapacidad auditiva, el aprendizaje y desarrollo de la lecto-escritura puede llegar a dificultarse; ya que para la comprensión lectora y escritora es importante un aprendizaje mediante una ruta fonológica y visual. Estas son peculiaridades que pueden llegar a dificultar la comprensión del lenguaje oral y escrito, debido a la falta impedida o limitada de la vía auditiva que presentan las personas con discapacidad auditiva. Varios análisis han señalado que las personas con discapacidad auditiva pueden llegar a tener limitaciones en la amplitud del vocabulario, el conocimiento de la estructura sintáctica, el reconocimiento de palabras, frases y textos, y la comprensión del lenguaje figurativo. Por tal razón, se plantea un uso de estrategias que puedan mejorar el acceso a la lecto-escritura en personas sordas. (Sánchez, 2001)

Para Sánchez (2019), a la hora de aplicar estrategias para la adquisición de la lecto-escritura se pueden presentar casos diversos, que pueden variar dependiendo sus necesidades. Para ello, es necesario pasar por un análisis exhaustivo sobre los conocimientos previos que tiene el estudiante con DA sobre el lenguaje oral, para así partir desde sus habilidades, potencialidades y conocimientos. Algunas de esas estrategias son:

1. Adaptar los textos escritos para el nivel lingüístico del niño, según sus competencias. En el caso reducir los textos en su vocabulario y su comprensión lingüística que, muchas veces, puede ser denso en contenidos.
2. Para facilitar la comprensión de los textos y mejorar la comprensión de ciertos contenidos curriculares es importante hacer uso de representaciones gráficas, dibujos, esquemas, apoyos visuales (Uso de proyectores, diapositivas claras, películas subtituladas) y láminas o postes ilustrativos.
3. Generar preguntas claras, precisas y directas para evitar el verbalismo y mejorar la comprensión de ciertos contenidos escritos.

4. Hacer uso del diccionario durante el proceso de aprendizaje del estudiante para una mejor interiorización de los contenidos. (Sánchez, 2001)

Para los procesos lecto-escritores se propone hacer uso del método analítico como medio para poder contribuir en el desarrollo fonético una de ellas es: facilitar el acceso al significado de las palabras y de los textos escritos, tales como la aplicación de las reglas de transformación de palabras, la conciencia de los propios conocimientos, hacer uso de su significado cuando tratan de articular correctamente la palabra que se le presenta de forma escrita. (Sánchez, 2001)

En el contexto estudiado en esta investigación, los niños presentan discapacidad auditiva y su único modo de comunicación es a través de la lengua de señas. Por tanto, la manera para que puedan acceder al lenguaje escrito es a través de métodos que les permita interiorizar los procesos de escritura: primero el niño deberá dominar su lengua natural, para que tenga las bases necesarias que le permitan adquirir una segunda lengua; segundo, el niño deberá sentirse motivado a escribir y tercero, que el niño comprenda la importancia del lenguaje escrito; pues dicho medio le permite comunicar sus ideas, pensamientos y emociones a las demás personas.

1.7. El lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva

Para poder acceder al lenguaje escrito, es primordial que un niño tenga conocimiento de un idioma, ya sea el español o, en este caso, la lengua de señas. Este lenguaje será el que permita que el niño pueda expresar sus ideas, sentimientos y emociones. Es así, como muchas investigaciones han recalcado la importancia del aprendizaje de una lengua a temprana edad. Asimismo, a las personas con discapacidad auditiva que se les ha enseñado desde temprana edad una lengua específica, especialmente la lengua de señas, pueden acceder a la lectura y escritura con menores dificultades que un niño que no ha adquirido en sus primeros años de vida un lenguaje. (Loaiza, 2013)

Para la adquisición del lenguaje escrito, es necesario que el niño le dé un sentido a lo que conoce. En el caso de los niños con DA, que tengan un implante coclear, pero, que no hayan adquirido a temprana edad un idioma determinado, no podrán desarrollar destrezas de lectura o escritura sin antes tener un reconocimiento del entorno. En este sentido, la ausencia de la comunicación en tempranas edades puede tener consecuencias a lo largo de la vida de un individuo. (Riuz, 2015)

Se menciona que el principal problema que presentan la mayoría de las personas con DA es el correcto acceso al lenguaje escrito y poder adquirir destrezas lectoras funcionales. Para la enseñanza del lenguaje escrito en España se utilizan enfoques monolingües que van dirigidos a la lengua mayoritaria de las personas y enfoques bilingües donde se emplea la lengua de signos junto a la lengua mayoritaria.

Los enfoques monolingües tienen como objetivo enseñar el lenguaje escrito, con el uso del lenguaje oral para las personas con DA, existen algunos métodos como el morfosintáctico, bimodal, fonológico, palabra complementada, con el fin que el niño con DA pueda adquirir la competencia máxima del lenguaje oral, pero la enseñanza del lenguaje escrito es a través de una lengua que no dominan. Para la enseñanza del lenguaje escrito se podría desarrollar habilidades metalingüísticas, a través de sistemas como la lectura labial y la palabra complementada para el desarrollo fonológico.

Según autores como Brandon y Miller (citado por Rusell, 2016) mencionan que el monolingüismo, de cierto modo, deslegitima la lengua y cultura sorda. En cambio, los enfoques bilingües buscan que los niños con DA accedan a la comunicación y representación del mundo a través de una lengua que se adquiera naturalmente (la lengua de señas), pero a la vez aprende la lengua mayoritaria. Es por esto que, la enseñanza se imparte en dos lenguas, siendo la lengua de señas una de ellas. Los niños aprenden el lenguaje escrito como segunda lengua y, generalmente, tienen mejores resultados, a diferencia de los niños que fueron educados en un enfoque monolingüe. Para Alonso (citado por Domínguez, 2003) los alumnos educados en modelos bilingües tienen una interacción y comunicación más rica y variada, es decir, podrán activar o construir conocimientos previos antes y durante la lectura porque tienen un conocimiento general y dominan la lengua de señas. Este lenguaje permitirá aportar información para que puedan comprender el lenguaje escrito.

Según Bellés (citado por Domínguez, 2003) para la enseñanza del lenguaje escrito en este enfoque se utiliza la dactilología, pues se maneja a través de la lengua de signos y tiene una estructura alfabética que la hace óptima como sistema de anotación manual de escritura, así los niños podrán adquirir la segunda lengua a través de la lengua de señas.

En los enfoques bilingües se podrían utilizar la lengua oral y escrita como segunda lengua, con el uso de la palabra complementada, para las representaciones fonológicas de las palabras escritas por primera vez. A través de la lengua de señas se explica las actividades metafonológicas y la lengua oral con la palabra complementada.

El bilingüismo en las personas con discapacidad auditiva, según Grasjean (citado por Rusell, 2016) debería ser un derecho, pues este enfoque logra atender las necesidades para facilitar la comunicación y comprensión del entorno. Por lo que en un enfoque bilingüe la segunda lengua que debe aprender el sordo es el lenguaje escrito, como una forma para acceder al lenguaje oral, puesto que la lengua de señas es ágrafa. Por tanto, para la lectura y escritura se recomienda una ruta léxica para que permita acceder a los significados y así descartar la ruta fonológica que no es accesible para los niños con DA. (Rusell, 2016)

Este análisis teórico, en base al tema de las estrategias y la adquisición del lenguaje escrito en niños con DA, muestra que el desarrollo de una conciencia fonológica ayuda a la comprensión de la escritura y lectura, y como resultado existirán mejores competencias comunicativas en el niño. Es por ello que no se puede desvincular la conciencia fonológica en el proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito, ya que lo que buscamos es crear un proceso más vivencial y real, en donde el estudiante con DA comprenda que existen reglas de transformación y formación de palabras y más que todo haga uso de sus propios conocimientos en dicho proceso.

Ahora que sabemos que la conciencia fonológica cumple un papel importante, debemos ver las alternativas de cómo desarrollar esta parte tan importante, partiendo desde las características de los niños con DA. Para ello los autores manifiestan trabajar en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito, en desarrollar habilidades metalingüísticas, a través de sistemas aumentativos de la comunicación como la lectura labial, dactilología y la palabra complementada para el desarrollo fonológico, estas facilitaran el acceso al lenguaje escrito.

1.8. El lenguaje escrito como herramienta para la comunicación social en personas con discapacidad auditiva

El lenguaje es considerado una de las herramientas básicas para la interacción social que facilita las relaciones con las demás personas de una sociedad. Las habilidades comunicativas como la lectura y escritura, son considerados esenciales para la vida, estas ayudan a desarrollar el pensamiento, la comunicación e interacción del individuo.

Los autores Cassany (2008) y Tapia (2014), concuerdan que el lenguaje escrito permite que una persona pueda expresar y comunicar lo que piensa y siente de forma escrita. En este proceso, es necesario un sistema de escritura que permita representar e interpretar el significado de una lengua y el desarrollo de

destrezas para la codificación y decodificación de lo escrito, de manera que este proceso se realice de forma simultánea.

Estos dos autores, mencionados en el párrafo anterior, consideran que el lenguaje escrito constituye una herramienta necesaria para la interacción del individuo y más que son medios importantes para la adquisición del conocimiento. Asimismo, manifiestan que la adquisición del lenguaje escrito conlleva una serie de estrategias que se deben desarrollar y que el individuo debe ser capaz de dominarla.

Ahora que se tiene una información clara sobre el lenguaje escrito y cómo este permite representar una lengua, se debe comprender cómo influye en las personas con DA; ya que es muy importante para la autonomía y el desarrollo de las personas que presentan esta discapacidad y les ayuda a comprender, expresarse y relacionarse con los demás en diferentes circunstancias. Para Teberosky (1990), una persona que tenga alguna discapacidad y esté en un proceso de aprendizaje de una lengua, no deben existir procesos y métodos mecánicos de aprendizaje; sino que debe tomarse como un proceso en donde se hagan uso de habilidades y destrezas que le permitan a la persona poder comprender, organizar, procesar y utilizar la información.

Ballesteros (2016) plantea que en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito es importante el uso de ciertos principios como:

1. Principio funcional: se entiende que el lenguaje escrito es un factor importante en la persona para satisfacer sus necesidades y objetivos de la vida.
2. El principio lingüístico: se adquiere cuando la persona comprende que el lenguaje escrito tiene forma y estructura, que le ayudarán en su interacción a lo largo de su vida.
3. Principio relacional: llega a ser significativo para la persona cuando utiliza la modalidad lingüística como medio de representación de las ideas, los objetos y el lenguaje oral en la cultura.

Cada principio muestra la importancia que tiene el lenguaje escrito en el individuo; pues sin este medio tan importante de comunicación, se privatizaría la información que existe en el mundo, los conocimientos que se generan en el día a día y la necesidad de comunicarse e interactuar con las demás personas. Esto se debe a que el ser humano es considerado un ser biopsicosocial, es decir, que comparte sus ideas, conocimientos y emociones con un grupo de personas, gracias al manejo de un lenguaje ya puede ser escrito, oral o señado.

El lenguaje escrito no debe ser comprendido como medio de aprendizaje mecánico o puramente instrumental, sino como un aprendizaje esencial para la vida. Estas habilidades ayudan a la persona a poder desarrollar niveles más elaborados de pensamiento, comunicación e interacción con los demás. También se considera como un derecho del ser humano para poder seguir aprendiendo, y así mejorar el nivel de calidad de la educación. Tanto la lectura como escritura no pueden producirse de una forma mecánica, sino que es necesario el uso de habilidades que permitan comprender, organizar, procesar y utilizar la información. Estas habilidades son necesarias para una interacción social. (Teberosky, 1990)

Es importante señalar que leer no sólo significa una decodificación de signos lingüísticos o la articulación de las palabras, sino que tiene que comprenderse el mensaje que se está transmitiendo. Por tanto, se considera como la capacidad de poder interpretar y construir sentido a lo que se lee, esto implica una intensa capacidad cognitiva. Mientras que el lenguaje escrito se entiende como un medio de expresión para transmitir ideas, pensamientos o emociones. (Teberosky, 1990)

La lectura permite estar en contacto con el mundo, con la nueva información, con el conocimiento y evidenciar diferentes realidades. Permite la conexión con los pensamientos, modifica las emociones y genera un nivel crítico ante la toma de decisiones. No se puede olvidar que la lectura ayuda en el aprendizaje del niño, ya que desarrollan su atención, concentración, capacidad de decodificación y comprensión del mensaje. (Teberosky, 1990)

Por lo anteriormente mencionado, es que la lectura se considera como: “el manejo y el dominio del lenguaje escrito que permite al individuo acceder a la cultura y a la instrucción, mediante la comprensión del texto” (Narvarte, 2010, p. 47). Para la autora, el individuo (en este caso el niño) pasa por un proceso de traducción de signos convencionales como: análisis de las letras y palabras, descifrado de las letras, significados, la activación de la percepción motora y, por último, la comprensión y emisión de la palabra, para así poder llenarse de conocimientos, obtener información y poder comprender el mundo que le rodea, favoreciendo su desarrollo cognitivo y emocional. (Narvarte, 2010)

La motivación y el refuerzo son unos de los aspectos más importantes para la enseñanza de la lectura en edades tempranas, es decir la lectura debe ser de su interés para poder alcanzar el objetivo que se desee. Para ello, el niño debe estar motivado, de manera que pueda hacerlo una y otra vez hasta conseguir dicho objetivo. La motivación dependerá de dos tipos: intrínseca y extrínseca. Estas pueden depender de fuerzas

exteriores como: la gratificación inmediata, las recompensas académicas y las recompensas sociales. (Ollila, 2001)

En los procesos de lectura se toma en cuenta el reconocimiento simbólico, la interiorización de los objetos observados en palabras para poder asociar la palabra con su significado y diferenciar lo leído con experiencias propias; así como para la comprensión y la aplicación. De esta forma, se desarrollará toda una serie de habilidades cognitivas para el perfecto uso de la lectura. (Ollila, 2001)

Por su parte, escribir se considera como un medio de comunicación que requiere de un trabajo consciente, analítico y un nivel de abstracción, para que así se pueda hacer uso de los diferentes elementos no lingüísticos; tales como los gestos, sonidos y propósitos, pasando a ser transcritas en diferentes palabras y organizadas de forma sintáctica. (Pognante, 2003)

Es por eso que la escritura necesita de un desarrollo psíquico del ser humano para que sea capaz de expresar las ideas, de utilizar correctamente las reglas gramaticales y sintácticas, realizar varias acciones y operaciones que posibilitan el desarrollo de otras funciones como la capacidad de generar conocimiento, la atención, la memoria y el pensamiento. (Pognante, 2003)

En el aprendizaje del lenguaje escrito, el niño abstrae simbólicamente los símbolos sonoros, estableciendo un sistema complejo de escritura entre fonema y grafema; crea un discurso- monólogo por la ausencia de un interlocutor y hace uso de la motivación: que nace por el interés y la razón, del porqué uno va a escribir, cuál es la necesidad. Esto se diferencia del lenguaje oral que se caracteriza por la espontaneidad y la dinámica que regula el curso de la conversación. (Schneuwly, 1992)

Por otro lado, la adquisición de la escritura, se realiza por medio de la transmisión cultural, la persona pasa por un proceso de construcción de las habilidades cognitivas necesarias para poder entender y analizar fonemas y grafemas, ya que éstas necesitan de un estímulo externo que motive al individuo a escribir sus ideas, pensamientos y emociones, para que así la pueda utilizar con fines sociales. (Schneuwly, 1992)

El individuo por derecho tiene la obligación de aprender a escribir y leer, en primer lugar, porque son medios universales para adquisición de nuevos saberes y para la construcción del propio conocimiento y, en segundo lugar, para pertenecer y sentirse parte de una cultura. Por tanto, las personas deben ser capaces de pensar por sí mismas, ser autónomas y, más que todo, contribuir a la sociedad.

El problema más grande que, en este sentido, se ve en las escuelas, es cuando tienen que escolarizar y alfabetizar a un niño con discapacidad y mucho más cuando debe aprender a leer y escribir. Estas dos son prácticas sociales que no deben ser separadas, pues generan un desarrollo cognitivo, intelectual y cultural, en los individuos, especialmente para aquellos que presentan alguna discapacidad ya sea visual, auditiva o física. Por tanto, la comunicación constituye la clave para la armonía del ser humano, sin ella las personas no podrían expresar sentimientos, ideas, adquirir conocimientos o relacionarse con otras personas.

1.9. El método analítico- sintético para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva

Para entender el proceso de enseñanza- aprendizaje de la escritura a través del método analítico- sintético se debe realizar una conceptualización por separado de estos dos elementos -el análisis y la síntesis- para mostrar que dichos elementos pueden combinarse de manera que sea mejor para la adquisición de la escritura, especialmente en los niños con discapacidad auditiva.

El método analítico es conocido como un método descendente o global, ha sido usado para el aprendizaje de la escritura y la lectura, dicho método consiste en que el sujeto identifique el significado completo de una palabra o frase. Durante este proceso el sujeto es capaz de darle un sentido a lo que lee de forma global. Una vez interiorizado el significado completo de una palabra se pasa a una fragmentación o se descompone según las partes silábicas que contenga la palabra y así el sujeto pueda asociar e identificar tanto el grafema como el fonema. (Noguera, 2003)

El método también puede variar con algunas formas o procesos de aprendizaje de la escritura desde un método más global, estos pueden dividirse en subclases como, por ejemplo: El método léxico, consiste en presentar al sujeto varias palabras que se pueden parecer, se utiliza imágenes que ayuden a diferenciar una palabra de otra. Se propone repetir el proceso para memorizar cada palabra con su respectiva imagen. El segundo es un método fraseológico, se basa en escribir una oración en la pizarra, para pasar a una distinción de las palabras que tiene la oración y después se realiza un análisis de los elementos que la componen. Y, por último, el método contextual, que parte antes del método fraseológico; pues el docente o especialista puede realizar una narración antes de pasar a una lectura por parte de los estudiantes, ya que pretende dar un significado completo de la oración. Esto ayuda a identificar de manera rápida las palabras a la hora de leer pues la narración llega a ser llamativa y motivante para los estudiantes. (Noguera, 2003)

Mientras que en el método sintético se hace lo contrario al método analítico, pues se parte del reconocimiento de los fonemas para combinarlos en la construcción de las sílabas, se utiliza para ello la relación fonema-grafema, para después pasar a la construcción de unidades más complejas que pueden llegar a ser palabras u oraciones. (Noguera, 2003)

Este proceso es repetitivo, pues el niño debe relacionar el sonido con las letras del abecedario, las aprenderá de memoria una por una, para después pasar a una construcción de las diferentes sílabas, creando así un método más silábico. El método puede tener ciertas desventajas, pues el estudiante solo memoriza y no interioriza lo que está aprendiendo, las sílabas no tienen ningún significado para él pues es un proceso más memorístico y discriminativo, es solo hasta cuando llega a la construcción de las palabras, pues allí es donde el niño llega a tener una comprensión del significado de las letras y palabras que ha ido formando. (Noguera, 2003)

Tanto el método analítico como sintético son idóneos para el aprendizaje de la escritura, pero como manifiesta Noguera (2003), la unión o combinación de estos dos procesos llega hacer más significativo para el individuo, pues se trabaja desde una lectura ideovisual que da prioridad al significado de la lectura y no al mecanismo lector.

Para la conceptualización del método analítico sintético se asumen dos autores, uno para conceptualizar el método y otro para conocer el proceso que tiene dicho método:

El método analítico-sintético de aprendizaje de la escritura, parte de la comprensión global de la palabra o frase para ir posteriormente descomponiéndola en unidades más pequeñas. Luego se combinan estas letras y sílabas para construir nuevas frases, comprendiendo así el proceso de construcción grafema y fonema. Esto ayuda a que el individuo comprenda el proceso, su significado y la mejora de las habilidades lecto-escritoras. (Noguera, 2003)

El método analítico sintético es conocido como la combinación simultánea de los procesos mentales utilizados especialmente para el aprendizaje de la lecto-escritura: el análisis y la síntesis. Dicho método posee 3 componentes: la parte fonética, que estudia el sonido; la parte analítica, el aprendizaje parte de la comprensión de textos y oraciones para después dividirlos en palabras, sílabas y las sílabas en sonidos y, por último, la parte síntesis, donde el estudiante tiene que volver a integrar las partes silábicas hasta formar una nueva palabra u oraciones. Este proceso lleva a un aprendizaje más significativo para el individuo, con

mejoras a la hora de desarrollar una lectura comprensiva, ya que se eliminan los procesos mecánicos en el aprendizaje y enseñanza de la escritura y la lectura. (López, 2016)

Ahora bien, para la construcción de las palabras es importante pasar por un proceso de segmentación silábica o ruta fonológica que ayude al individuo comprender la estructura gramatical del lenguaje escrito. Por ello, se propone trabajar con procesos mixtos tal como se declara en el párrafo anterior, pues según Pertusa (2002), utilizar métodos globales o analíticos por sí solo no ayudaría al individuo a comprender cómo se forman las palabras, ya que dicho método solo cumple la función de acceder a textos, palabras o frases escritas a partir del significado y no en la construcción alfabética, como consecuencia se puede dar problemas tanto en la comprensión lectora como escritora.

El Modelo Bilingüe Bicultural que propone el Ministerio de Educación en Ecuador (2010), también asume el método analítico- sintético para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en los niños con discapacidad auditiva. El concepto en la cual se basan, es el de denominar al método como una estrategia metodológica para la adquisición la escritura como una segunda lengua. Dicho método ayuda a la comprensión de la escritura, pues manifiesta que se debe trabajar con el significado global de la palabra, la cual se va descomponiendo en sus respectivas sílabas, acompañada de su sonido con sus respectivas combinaciones. Este proceso se puede combinar de forma simultánea con la lectura labio facial y los diferentes principios fonéticos. Hay que tomar en cuenta que este método de enseñanza tiene que ir acorde a las necesidades y particularidades del niño.

El análisis teórico realizado sobre el proceso de aprendizaje de la escritura en los estudiantes con Discapacidad Auditiva, da una visión más amplia para poder recrear actividades que ayuden en el aprendizaje de la escritura, que se corresponda con las particularidades y necesidades del estudiante, de una forma más dinámica e interactiva. El método analítico- sintético crea un proceso en donde el estudiante analiza cada parte de la escritura, de forma global interiorizando el significado de la palabra con ayuda de su lenguaje que ha adquirido a lo largo de su niñez. Así mismo, es el niño quien construye su conocimiento, pues el método también se basa en que el estudiante pueda crear nuevas palabras durante el proceso y así lo vincule con su vocabulario ya adquirido. Por ello, este método puede ser el más indicado para la elaboración de la propuesta que se presenta en esta investigación, pues los autores de este trabajo de titulación ponen a disposición de la ciencia, actividades innovadoras basadas en el método analítico-sintético para el desarrollo del lenguaje escrito para que se pueda eliminar los procesos mecánicos y sin sentido que ha caracterizado el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en los niños con discapacidad auditiva.

1.10. La lectura labio facial para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito

La lectura labio facial es considerada como un sistema aumentativo de comunicación con el objetivo de apoyar la funcionalidad del habla, en donde la persona debe ser capaz de interpretar los movimientos articulatorios de su interlocutor y así entender lo que le quiere comunicar. Se ha utilizado dentro la enseñanza del lenguaje oral o del habla en las personas con Discapacidad Auditiva. Dicho método también se la considera como una habilidad que se debe ir desarrollando, pues el sujeto debe ser capaz de leer los labios de su interlocutor para interpretar la información. (Sánchez y López, 2016)

En los últimos años se han realizados varias investigaciones con base en la aplicación de la lectura labio facial, valorando las limitaciones que presentan las personas con discapacidad auditiva en la comunicación. Para ello se ha recomendado utilizar a la lectura labio facial como un proceso para la enseñanza del habla. Pues antiguamente se entendía que el habla era un proceso unimodal, únicamente se podía integrar la información por una vía auditiva, pero ahora se entiende que la comunicación puede también llegar por un medio visual, dándole un papel aumentativo a la vista que ayude a la percepción del habla. (Sánchez y López, 2016)

El método puede llegar a tener algunas barreras que puedan dificultar la adquisición y comprensión del lenguaje oral o del habla para la persona con discapacidad auditiva. Una de ellas es que, el sujeto puede confundirse puesto que existen un número determinado de fonemas que se articulan de forma similar o palabras que se pueden parecer a simple vista, teniendo los mismos rasgos visuales a la hora de hablar. Estas pueden ser: r, m, b, l, t, d, c, p, e, i, s, z, k, g; como también en las palabras “Mamá” y “Papá”; “Mesa y Casa”, de igual manera existen personas que pronuncian y hablan diferente, dependiendo de su velocidad y articulación, estas pueden ser algunas dificultades que se puedan presentar en dicho método. No obstante, existen fonemas que, si se pueden diferenciar o se pueden percibir mejor que otros, como es la letra /S/ por su particular sonido y articulación. (Sánchez y López, 2016)

La lectura labio-facial no es un método imposible de utilizar en los procesos de aprendizaje del lenguaje oral para las personas con DA, pues es posible aplicarlo siempre y cuando la persona mantenga un buen desarrollo cognitivo-lingüístico, sobre todo en la que pueda inferir aquellas partes del mensaje que no han sido captadas. Este proceso ha sido llamado suplencia mental. Para ello, la persona debe integrar varios medios que proveen de información, provenientes del interlocutor, es decir, lo que se puede ver en los labios,

la expresión facial, la información del contexto y el conocimiento que se tenga de la lengua oral. (Sánchez y López, 2016)

Otros factores que intervienen en la suplencia mental es el factor lexicológico, sintáctico, ideológico y la ayuda mímica facial, este último ayuda a tener una percepción global del mensaje, de modo que la persona no solo realiza una lectura labial, sino también facial; ya que el rostro también transmite una información no verbal. (Sánchez y López, 2016)

Hay que tomar en cuenta que la técnica de la lectura labial no puede utilizarse por sí sola para el desarrollo del lenguaje oral, más aún si carece de una conciencia fonológica. Por ello existen ayudas técnicas, estas ayudas pertenecen a los sistemas alternativos de comunicación para las personas con DA que no tengan un implante coclear o prótesis auditiva. Entre ellas encontramos a la Palabra Complementada y la Dactilología. (Sánchez & López, 2016)

La lectura labio facial, consta de cuatro fases que tiene el Programa Labio Lector según Torres, (2001). Este autor manifiesta que se debe trabajar antes de comenzar con cada una de las fases, con un refuerzo del abecedario, en donde el estudiante con ayuda del docente o especialista en el tema, deben distinguir las vocales en su respectivo pronunciamiento, articulación y sus posibles combinaciones (diptongos, hiatos, triptongos). De igual manera, se realizará un análisis de las posibles similitudes y diferencias de las consonantes para asociar las configuraciones visuales de los labios con la ortografía. Seguidamente, se asociarán los movimientos articulatorios con los fonemas que integran la lengua castellana. (Calleja y Torres, 2001)

En la **primera fase** se realiza un silabario para que la persona pueda reconocer todas las combinaciones silábicas que existen. Es necesario explicarles que lo importante es la articulación silábica, el tratar de articular cada letra no es lo prescindible, ya que lo que se busca es que tengan un entendimiento global de las palabras. Asimismo, se manifiesta que las palabras serán trabajadas de la misma manera que los fonemas, asociando su articulación con su representación ortográfica o con una imagen del referente que designan. (Calleja y Torres, 2001)

Para la **segunda fase** se empezará a trabajar por frases es decir por oraciones. Cada oración se trabajará en sus modalidades que pueden ser enunciativas, exclamativas, interrogativas, desiderativas, dubitativas e imperativas. Se pretende tener una comprensión total del mensaje; para ello no se tomará en cuenta las partes que componen las palabras. (Calleja y Torres, 2001)

EL procedimiento llega a ser el mismo que en la primera fase. Se le pide realizar una lectura de la frase asociando la articulación de la oración con la respectiva representación ortográfica. Estas frases deben ser cortas en un primer momento. Es importante repetir estas actividades y pedir, en el caso de las oraciones interrogativas, una respuesta por parte de la persona para mejorar la comprensión. (Calleja y Torres, 2001)

Es en este momento, se realiza una comparación de las palabras que se pueden parecer a la hora de articularlas, sin olvidar que cada una de estas tiene un significado diferente. Es importante hacer varios ejercicios, en donde la persona tenga en frente dos palabras que se pueden parecer a simple vista a la hora de articular, para así poder ejercitar la discriminación visual y labial. (Calleja y Torres, 2001)

Seguidamente, se pasa a la **tercera fase** en donde se pretende incrementar el vocabulario visual utilizando palabras que se usan en el día a día para un mayor reconocimiento. Para el proceso se tomará en cuenta, en un primer momento, la articulación de forma aislada de cada sustantivo y verbo, presentando así su referente visual a través de imágenes y tarjetas y, en un segundo momento, se muestra el campo semántico de la oración en una lámina con su respectivo modelo verbal en una imagen, así la persona podrá seleccionar la imagen correspondiente a la palabra. (Calleja y Torres, 2001)

Por último, en la **cuarta fase** se hará uso de apoyos visuales o escritos de guiones que simulen una conversación. Los temas o contenidos que se trabajen deben ser vistos con anterioridad para que la persona pueda seguir la conversación. Paulatinamente, se puede ir dejando estos apoyos e ir viendo los avances de la persona. Esto puede cambiar ya que cada individuo es diferente en los procesos perceptivos y memorísticos, por lo que se recomienda trabajar en la repetición y en los ejercicios que se puedan semejar a la realidad. (Calleja y Torres, 2001)

Para la temporalización de estas cuatro fases el entrenamiento puede tomar 3 meses de duración y los contenidos a trabajar deben estar orientados a la dactilología, vocales, bilabiales (b, v, p, m), labiodentales (f), dentales (t, d, c, s) alveolares (l, n, r), velares (x, g, j, q, k) y palatales con alveolar (j, t, l, s, ñ). (Calleja y Torres, 2001)

Se puede concluir que, para la presente investigación, el análisis teórico que se ha realizado acerca de los diferentes métodos asumidos, están acorde a las particularidades de los estudiantes investigados y, según lo que manifiestan los autores de dichos métodos, estos pueden ser aplicados para las personas con discapacidad auditiva, especialmente en la adquisición de la lengua castellana y en el aprendizaje de la escritura. Tanto el método analítico- sintético y la lectura labio facial son de gran ayuda para poder

comprender la gramática de la escritura, especialmente porque se puede trabajar desde la lengua materna, la lengua de señas que es su medio para poder adquirir los conocimientos y aprender la escritura como segunda lengua.

1.11. La lengua de señas como primera lengua en los niños con discapacidad auditiva

La lengua de señas posee un vocabulario y gramática propia y se diferencia de la lengua oral por su expresión facio-corporal. La lengua de señas es la lengua propia de las personas con DA. Esta lengua es adquirida espontáneamente por estas personas, debido a que su canal es gesto-viso-espacial.

William C. Stoke es reconocido por la comunidad sorda debido a que el investigador comprobó que la lengua de señas es un idioma propio de las personas con DA y que tiene su estructura gramatical.

Cada país tiene sus señas que se ajusta a las características de su comunidad, en el caso de la lengua de señas ecuatorianas (LSEC), existen señas para cada palabra o en el caso de no existir la seña se deletrea la palabra. La LSEC se caracteriza por la utilización del canal visual y gestual, en el cual se utiliza las manos, brazos, tronco y cara. Por tanto, es necesario la configuración manual, los movimientos de las manos, la orientación de las manos, el punto de contacto con el cuerpo, el lugar de articulación, distancia de la seña y el componente no manual. Además, hay que tomar en cuenta la cantidad de veces que se debe realizar cierto movimiento.

Existe también un Sistema de Señas Internacionales (SSI), que “se forma por señas propias, consensuadas y que proceden de diferentes lenguas” (Acosta, 2015, p.77). La lengua de señas universal consta de aspectos básicos:

1. El sistema manual en el cual se pueden utilizar una o ambas manos.
2. El sistema gestual-expresivo que hace referencia a las expresiones del rostro.
3. El sistema corporal uso del cuerpo.
4. El sistema de implementación de objetos hace referencia a como se expresan ciertos objetos.

En resumen, se puede afirmar que el lenguaje es fundamental para el aprendizaje, por tanto, las personas con DA tienen que adquirir un lenguaje a edad temprana que le permita comunicarse y aprender de su entorno y así pueda adquirir una segunda lengua ya sea oral o escrita. En la recopilación realizada se pudo



analizar los métodos más factibles para el aprendizaje del lenguaje escrito, en la que recalcan la importancia que tiene el desarrollo fonológico para la comprensión escrita, de igual manera describen la ayuda que tienen los sistemas aumentativos de comunicación en la construcción y comprensión de la gramática de la escritura.

No obstante, se recalca mucho el uso de Modelo Bilingüe Bicultural para el acceso a una segunda lengua, dicho modelo ha planteado una visión más inclusiva, partiendo desde las necesidades, características y particularidades de las personas sordas con un enfoque socioantropológico centrado en las habilidades de la persona con discapacidad auditiva y no en su carencia, además, toma en cuenta su lengua natural como mediadora del aprendizaje y constructora de su conocimiento. Por ello, la investigación ayudará a crear actividades adecuadas para el aprendizaje de la escritura partiendo de los lineamientos del Modelo Bilingüe Bicultural y de los métodos y estrategias que se han planteado para el acceso al lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva.

CAPITULO II

DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA A TRAVÉS DE UN ESTUDIO DE CASO

2.1 Enfoque y método de la investigación

La investigación que se presenta tiene un enfoque cualitativo ya que se estudia una realidad poco conocida, en la cual se explora, se sondea y descubre ciertas posibilidades dando una explicación más amplia sobre los resultados. A partir del estudio se obtienen perspectivas diferentes de cada uno de los integrantes de un grupo como las emociones, experiencias y aspectos más personales que pueden arrojar una variedad de información dando apertura a nuevos temas de investigación. (Sampieri, 2014)

En una investigación cualitativa, se describe e interpreta aspectos y datos sobre un estudio o fenómeno, en este caso se estudia el desarrollo del lenguaje escrito en niños con DA, lo cual permite reflexionar críticamente sobre la realidad con base en teorías o leyes ya consultadas en el capítulo anterior, ya que los autores de este trabajo partieron de otros estudios para lograr un mayor rigor científico en la investigación que se pone a su disposición.

Para la presente investigación se utilizará el estudio de caso como método general, porque ayuda a investigar temas nuevos y contemporáneos. Para ello, se utilizan varios datos de múltiples fuentes, se puede estudiar un grupo o un único caso para así poder comprender la dinámica de diferentes contextos. La metodología se puede combinar ya sea para la recogida de datos cualitativos como cuantitativos con el fin de poder describir y verificar lo que se está investigando.

De acuerdo con Martínez (2006), el objetivo que tiene el estudio de caso es poder comprender dichos fenómenos que se están estudiando, por qué y cómo ocurren, con una descripción clara dando como consecuencia la aparición de nuevos temas que ayuden en futuras investigaciones.

Para esta investigación, se ha realizado el estudio de un grupo de estudiantes, lo cual proporciona una información más amplia, sobre los diferentes problemas que se presentan y cómo estos afectan a los estudiantes que conforma el grupo. Además, permite indagar de forma más detallada en cuáles son las

necesidades educativas y obtener conocimientos más amplios del problema de investigación. (Martínez, 2006)

El caso seleccionado para el presente estudio es el cuarto año de Educación General Básica de la Escuela Claudio Neira Garzón de la ciudad de Cuenca.

Para el desarrollo investigativo del estudio de caso, se transitaron por tres fases fundamentales (Bonafé, 1988):

1. Fase pre-activa:

Es una fase de familiarización en donde el investigador llega a observar el área objeto de estudio del caso, genera diferentes criterios que le ayudarán a elegir el objeto de estudio, tomando en cuenta varios elementos como: las preconcepciones, la epistemología, el planteamiento del objetivo que pretende alcanzar, la información que dispone, el tiempo, los recursos, las técnicas y la influencia del contexto. Todo esto para analizar el problema que se presenta y poder caracterizar el contexto en donde se desarrolla el estudio, que se realizará en la última fase. (Bonafé, 1988)

En esta etapa se construyó el marco teórico, que sirvió para contextualizar la investigación con ayuda de lecturas bibliográficas en diferentes fuentes relacionadas con el desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva, tal como libros, artículos e investigaciones que conllevaron a la elaboración de conceptos para fundamentar esta investigación y comprender el contexto y caso estudiado.

Se determinaron los fundamentos teóricos acerca del desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva. Además, se identificaron y desarrollaron conceptualmente las categorías de análisis del presente estudio; así como se indagó en cuáles son las políticas inclusivas relacionadas con la DA a nivel internacional y en el sistema educativo ecuatoriano. También, se estudiaron aquellas investigaciones realizadas en los últimos 10 años en el tema de la escritura en los niños con discapacidad auditiva que constituyeron los antecedentes investigativos que sirvieron de preámbulo para el desarrollo de esta investigación.

2. Fase interactiva:

La fase interactiva es conocida como el procedimiento y desarrollo del estudio, ya que el investigador deberá recoger todos los datos importantes desde diferentes medios. Estos pueden ser: las entrevistas,

análisis de evidencias documentales, la observación participante, grabaciones y transcripciones, todo con el objetivo de poder contrastar la información en el desarrollo del estudio de caso. (Bonafé, 1988)

En esta etapa se realiza el diseño metodológico y se comienza el trabajo de campo. Para ello se seleccionan las técnicas y se diseñan los instrumentos diagnósticos a partir de las categorías y subcategorías de análisis identificadas para este estudio de caso. Se aplican los instrumentos diagnósticos como: diario de campos, guías, informes, entrevistas etc. En esta fase se generan muchos procesos reflexivos y de discusión. (Benítez, 2007)

Esto permite la interpretación acerca del desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Claudio Neira Garzón con la ayuda de la observación participante, el análisis de los diferentes documentos institucionales, las entrevistas, etc. En la búsqueda de aquellas potencialidades y falencias que ayudarán a la mejora del problema identificado en el caso en estudio.

3. Fase pos-activa:

Es la elaboración de un informe final en donde se describen los resultados sobre el problema o caso estudiado con ayuda de los datos recogidos. Esta información se puede redactar, grabar o, en muchos casos, analizarlas para la creación de un documento con los datos más generales y específicos del caso. Finalmente, el investigador realiza una reflexión crítica del informe obtenido y da una conclusión de su investigación. (Bonafé, 1988)

Aquí tal y como se explicó en el párrafo anterior, se redacta el informe de investigación, en este caso el Trabajo de Titulación para la culminación de estudios de la carrera de Educación Especial cursada en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) que permitirá la obtención del título de Licenciados en Educación Especial. En el informe se plasma también la propuesta de actividades que potenciará el desarrollo del lenguaje escrito del caso de estudio seleccionado por los investigadores: los niños con discapacidad auditiva de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Claudio Neira Garzón. Esto conlleva a las conclusiones fundamentales al final de este estudio para que sea aplicado cuando las condiciones epidemiológicas así lo permitan, de manera que sirva de referencia a otras investigaciones.

2.2. Descripción de la unidad de análisis.

En el contexto de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón ubicada en la ciudad de Cuenca, los autores de esta investigación, realizaron sus prácticas preprofesionales cuando cursaban el séptimo y noveno ciclo en la UNAE. A través de la observación se pudo constatar que los niños del cuarto grado de Educación General Básica presentaban la misma problemática que se identificaron en los diferentes contextos de los estudios consultados, como antecedentes investigativos, a nivel internacional, regional y nacional. Se comprobó que el lenguaje escrito es la principal dificultad que presentan los niños de cuarto grado de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón, ya que la escritura no ha sido enseñada en su totalidad, los niños saben transcribir, pero no interiorizan el significado de lo que se escribe, y el único medio de aprendizaje es mediante el uso de lenguaje de señas. Aunque este es su lenguaje natural se recalca la importancia del lenguaje escrito como sistema de comunicación alternativo que permitirá la comunicación con la sociedad y el acceso a la información.

La población seleccionada coincide con el caso estudiado: el cuarto año de Educación General Básica de discapacidad auditiva que cuenta con tres estudiantes, dos niños y una niña con edades de 10 a 12 años. Estos estudiantes tienen implante coclear, pero no utilizan el audífono, debido a que uno de los niños tiene miedo a que lo destruyan y los dos niños no se han acostumbrado a utilizarlo. El aula de clases cuenta con buena iluminación y tiene un espacio óptimo para los tres estudiantes; existe una pizarra, un escritorio, un estante con utensilios de limpieza y un estante donde almacenan libros.

Los estudiantes se caracterizan porque son muy activos, les gusta el deporte, realizan actividades en el pizarrón, expresan sus ideas a través del lenguaje de señas y desarrollan actividades artísticas como: el dibujo, la pintura y las actividades al aire libre. Los estudiantes mantienen una buena comunicación con la docente, así pueden expresar sus ideas y necesidades. Su comunicación se rige estrictamente al uso de señas.

En cuanto a la descripción de los niños de cuarto año de Educación General de Básica de discapacidad auditiva, se puede decir lo siguiente:

Q.K tiene once años, presente una discapacidad auditiva e intelectual con un porcentaje del 76 % emitido por el carnet de discapacidad del CONADIS. El niño tiene autonomía para trasladarse a la institución por medio del transporte público, reconoce los colores básicos, acata órdenes, se integra fácilmente al grupo, tiene una buena relación con sus compañeros. Según los informes de su antigua escuela caracterizan al niño como respetuoso, expresivo y le gusta mucho las manualidades y requiere de motivación continua,

acompañamiento y refuerzo positivo. Cumple con sus tareas y trabajos en clase respetando las órdenes de la docente. En la observación participante podemos recalcar que al niño le gusta aprender, participar y realizar tareas en el aula; comprende las consignas e intenta ayudar a sus compañeros cuando lo requieren; su razonamiento lógico es muy bueno, realiza operaciones básicas de matemáticas como sumas y restas.

P.J, tiene discapacidad auditiva con un porcentaje del 48 % de discapacidad, de acuerdo al CONADIS, tiene ocho años de edad, de acuerdo al reporte de desarrollo integral del niño en el 2017: el niño expresa sus ideas utilizando sus propias señas y su punto fuerte es la comprensión y expresión artística, donde expresa sus ideas, sentimientos y emociones de forma libre y espontánea. Además, le gusta los juegos al aire libre junto a sus compañeros y las actividades recreativas y lúdicas ya sea dentro o fuera del aula de clase.

M.P, posee discapacidad auditiva con diagnóstico médico de hipoacusia, con un 74% de discapacidad, tiene once años de edad. Presenta antecedentes de desarrollo psicomotor normal. Se comenta que a los 12 meses se realiza una audiometría porque no respondía a los llamados de su nombre, por lo que se le realizan potenciales evocados auditivos de estado estable, obteniendo un diagnóstico de hipoacusia neurosensorial profunda bilateral. Después de obtener un diagnóstico se le colocan auxiliares auditivos a la niña, asistiendo así a rehabilitación y terapias. Utiliza implante coclear y audífonos retro auricular (actualmente no utiliza los audífonos). En el 2018 se le realizó un informe de evaluación psicopedagógica donde se le aplicó un test de Vanderbilt para evaluar la conducta y se observó que tenía muchas de las características de un trastorno por Déficit de Atención tipo mixto y un Trastorno Negativista desafiante en la casa, pero en la escuela solo mencionan ítems enfocados a la inatención. Además, en esta evaluación psicopedagógica se consultó en los criterios del *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM5) para corroborar los resultados dando como conclusión que la niña no cumplía con todos los criterios y solo algunos se mantuvieron durante los seis meses. Presenta dificultades en la memoria visual y lógica, percepción visual y temporal, esquema corporal y trastornos del habla, que son importantes para una adecuada adquisición de los procesos de la lectoescritura. La niña se distrae con facilidad, tiene bajo rendimiento escolar, a lo cual se le suma dificultades en las relaciones interpersonales, en la presentación de deberes y comprensión y en la conducta tiene dificultades para acatar normas de convivencia.

Según la escala no verbal de aptitud intelectual de Wechsler, menciona que presenta dificultad en la memoria espacial, claves, matrices e historias. Teniendo una puntuación de 61 que corresponde a un Coeficiente Intelectual “muy bajo” y el psicopedagogo que evaluó hace énfasis en que los factores que pudieron intervenir en los resultados que fueron: la demora en la aplicación del aparato auditivo adecuado; la



inasistencia a la escuela, factor que retrasó su aprendizaje y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad adicionado a los problemas de conducta. Según el plan de intervención para el perfil educativo de la niña se recomienda realizar adaptaciones en los métodos que sean interactivos y lúdicos con el uso de material concreto y estimulante. Además, se recomienda implementar un método alternativo de comunicación; hacer asociaciones con lo que le resulte familiar; fortalecer la práctica de las actividades de la vida cotidiana como proceso que apoya la recuperación pedagógica; hacer uso de un vocabulario fácil que tenga apoyos gráficos, simbólicos y visuales; utilizar secuencias de pictogramas con objetos reales, para que permita la correcta comprensión de la pregunta y pueda dar la respuesta correspondiente; con el fin de aumentar la comunicación.

2.3. Las categorías y subcategorías de análisis de la investigación

Antes de diseñar los instrumentos para el diagnóstico del caso estudiado es imprescindible tener en cuenta las categorías y subcategorías de análisis que guiarán esta investigación y que se desarrollaron teóricamente en el capítulo anterior, lo que permitió construirlas para su mejor estudio.

Para Romero (2005) Las categorías de análisis son consideradas como conceptos que clasifican o modifican un término, esto abarca varios elementos o aspectos con características en común que ayudarán a determinar una investigación. Dentro de las categorías existen otras unidades más pequeñas llamadas subcategorías que describen mejor lo que se está analizando, esto permite visualizar y profundizar con más detalle el fenómeno estudiado. No olvidemos que las categorías de análisis son de gran importancia para la recolección y análisis de datos, pues ayuda a identificar irregularidades de temas sobresalientes, sintetizando la información más relevante para la investigación.

En la presente investigación, se identificó como categoría de análisis: **el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva**. Esta categoría se desglosa en dos subcategorías fundamentales: el lenguaje escrito y la discapacidad auditiva.

A continuación, se muestra una tabla donde se puede apreciar las subcategorías de análisis, sus indicadores y subindicadores, de manera que puedan ser estudiados detalladamente. Para llegar a estas se realizó la construcción de las mismas, derivadas del análisis de las categorías que constituían regularidades en todas las definiciones relacionadas con la discapacidad auditiva y el lenguaje escrito, asumidas de la categoría de análisis seleccionada para este estudio. (ver anexo 1)



Subcategorías de análisis	Indicadores	Subindicadores	Técnicas e instrumentos
Subcategoría de análisis 1 Discapacidad Auditiva	Grado de pérdida profunda	<ul style="list-style-type: none">• Escucha solo sonidos de alta intensidad como motocicleta, tren, avión, etc.• No escucha la voz.• La producción del lenguaje oral se logra solo a través de apoyos específicos.• Mayor comprensión y producción de lengua de señas.	<ul style="list-style-type: none">• Entrevista• Observación• Análisis de documentos.
	Interacción	<ul style="list-style-type: none">• Comunicación con sus compañeros en el aula y patio.• Participación en eventos escolares.	<ul style="list-style-type: none">• Entrevista• Observación



<p>Subcategoría 2 Lenguaje escrito</p>	<p>Escritura:</p> <p>Reconocimiento y producción de palabras.</p> <p>La comprensión o producción de textos.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Uso de normas.• Codificar palabras.• Componer textos. <ul style="list-style-type: none">• Distinguir palabras silabas y letras.• Identificar palabras, sílabas y letras.• Codificar las palabras.• Hace uso de la escritura silábica. <ul style="list-style-type: none">• Uso de habilidades léxico, semántico y ortográfico• Comprensión y significado de palabras.• Tiene conocimiento sobre la estructura de la palabra.• Uso de las reglas gramaticales.	<p>Lista de cotejo</p>
--	--	--	------------------------

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

En la presente investigación, en la etapa interactiva que contempla el diagnóstico del caso en estudio, se seleccionaron un grupo de técnicas y se diseñaron sus respectivos instrumentos para la recolección de la información, a partir de las categorías y subcategorías de análisis construidas y que se mostraron en el anterior apartado.

Las técnicas de recolección de datos surgen directamente en la investigación, estos datos se recogen directamente de contactos que se involucran o se relacionan con el tema de estudio, esto se los considera como datos primarios. También se originan en la búsqueda de la información histórica o en la de otros estudios realizados en dicho tema, es decir se analizan documentos. A este proceso se lo considera datos secundarios. (Solorzano, 2003)

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron en este estudio son las siguientes:

2.4.1 Observación

Se utilizó una observación participante que según Lima et al. (2014), es considerada como una técnica esencial de las investigaciones cualitativas, donde el investigador se incluye en el grupo estudiado para comprender mejor su realidad. Este deberá permanecer un periodo determinado, para compartir con el grupo y mantener contacto directo, así podrá describir las situaciones, actividades y comportamientos que se realizan en el lugar estudiado.

En este caso, la observación participante se realizó en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial “Claudio Neira Garzón”, a través de la implementación de la evaluación inicial lo que nos permitió constatar acerca de cómo se desarrolla el lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva de este grupo.

Para la observación participante se aplicó como instrumento **la guía de observación** que permitió anotar los resultados de manera sistemática y ordenada para su posterior análisis e interpretación. De acuerdo con Guerra (1999), esta se puede dar en diferentes ámbitos, puede ser también persistente ya que si se observa en períodos cortos, la recopilación de la información puede llegar a ser atípica y llegar a tener diferentes estructuras como el registro a lápiz y papel: que se anota lo que se está observando directamente; grabación en video: que ayuda a registrar la realidad con mayor precisión; y la fotografía: que permite observar el entorno, el rol de cada persona, la naturaleza, la disposición de los objetos, entre otros que pueden guardarse por fotografías como evidencia de la investigación.

Con el apoyo de la guía de observación de la evaluación inicial aplicada a los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica se obtuvo información más fidedigna acerca de cómo se desarrolla el lenguaje escrito con estos niños que presentan discapacidad auditiva. (ver anexo 2)

2.4.2 Análisis de documentos:

Se realizará un análisis a documentos normativos y curriculares como: El Currículo Nacional (2016), el Modelo Educativo bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la Planificación Curricular Institucional (PCI), la Planificación Curricular Anual (PCA), la Planificación de Unidad Didáctica (PUD). Para constatar cómo se tiene en cuenta las normativas relacionadas con el desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva y cómo se realiza la derivación gradual de la planificación curricular a nivel macro, meso y micro.

La técnica de análisis de documentos se realizó a través de una **guía para el análisis de documentos** como instrumento que permitió conocer qué se estipula acerca del desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva, así como lo contenido en documentos curriculares en cuanto a cómo se debe trabajar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (ver anexo 3)

2.4.3 Entrevista.

Se seleccionó la entrevista semiestructurada como técnica, ya que esta permite recolectar datos cualitativos, permitiendo una entrevista más flexible y espontánea, logrando que el entrevistado pueda brindar la información de una manera más agradable. (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013)

En este caso se aplicará la entrevista a la rectora de la institución y a la tutora profesional, con el fin de conocer acerca de las metodologías utilizadas para la enseñanza de la escritura en los niños con discapacidad auditiva.

La técnica de entrevista semiestructurada se realizó a través de **un cuestionario como instrumento**. Las preguntas propician la flexibilidad en las respuestas de los entrevistados, por ser esta una entrevista semiestructurada. Además, estas preguntas estaban separadas por temas, siendo los principales aspectos analizados cuáles eran las metodologías utilizadas para el desarrollo del lenguaje escrito de los niños con DA. La entrevista se realizó por Zoom y se logró que el entrevistado se expresara de manera franca. (ver anexo 4)

2.4.4 Diarios de campo

El diario de campo es un instrumento que se utiliza para el registro de información y según Sampieri, Collado y Baptista (2014), se asemeja a un diario personal que debe constar de vivencias e interpretaciones de lugares, personas y eventos. Además, deberá tener evidencias como fotografías, videos u otros con el fin de tener varios aspectos al momento de desarrollar la investigación.

En la investigación con este instrumento se registró toda la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos durante las nueve semanas que los investigadores realizaron como parte de su práctica preprofesional en la Unidad Educativa Especial “Claudio Neira Garzón”. El diario de campo abarcó las actividades que realizó el tutor profesional; las peculiaridades, habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollen, la metodología, los recursos que se utilizaron, las actividades de la pareja pedagógica que no diera información valiosa sobre la categoría de análisis de este estudio. (ver anexo 5)

2.4.5 Triangulación de datos.

Se realizó una triangulación de datos que según Benavides y Gómez-Restrepo, (2005) consiste en “el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno” (p. 119). La triangulación permitió contrastar la información obtenida, durante el período que duró el proceso investigativo, acerca del desarrollo del lenguaje escrito en los niños con DA y registrarla en los diarios de campo. Además, que esta información se obtuvo con la aplicación de la guía de observación, la entrevista realizada a la docente del cuarto año de Educación General Básica, la entrevista a la rectora de la Unidad Educativa Especial “Claudio Neira Garzón” con el fin de verificar y validar la información recogida. (ver anexo 6)

2.5 Análisis e interpretación de los datos obtenidos

2.5.1 Análisis de la guía de observación de la evaluación inicial

Durante las prácticas preprofesionales se pudo aplicar una evaluación inicial que ayudó a identificar el nivel de escritura que tienen los estudiantes de cuarto grado de discapacidad auditiva. La guía de evaluación inicial está integrada por algunas funciones básicas para la adquisición del lenguaje escrito. La orientación espacial que es esencial para la preescritura puesto que es una función cognitiva básica para el desarrollo de un conocimiento, especialmente para poder ubicarse en el espacio gráfico y pueda organizar la información. (Cabezas, 2014)

La percepción y asociación visual es un factor importante para el aprendizaje de la escritura, pues esta permite la capacidad de discriminar e identificar las diferentes formas que encontramos en el mundo exterior. En el aprendizaje de la escritura el niño debe tener varias habilidades relacionadas con la percepción visual como, por ejemplo; la percepción visomotora que permite copiar gráficos o textos, el individuo puede

copiar fácilmente los rasgos de igual similitud que el en primer diseño. Y la percepción figura fondo permite observar y discriminar cuerpos o figuras tridimensionales de manera precisa, el individuo es capaz de completar un gráfico o figura sin utilizar un modelo que le guíe. (Ortiz & Bustamante, 2018)

La expresión motora ayuda en el estudiante a desarrollar el lenguaje corporal, este es fundamental para la comunicación y de empatía con los demás. La expresión corporal o motora anima a favorecer la imaginación, la creatividad y la espontaneidad de los niños, mediante la muestra de sus propias emociones y conocimientos. Todo ello mediante el cuerpo, el movimiento y la expresividad.

La memoria secuencial visomotora ayuda a observar las habilidades que tiene el estudiante para poder recordar y reproducir una secuencia, es decir, la ordenación de una historia, enumeración de lo visto entre otros. Se toma en cuenta funciones en la inteligencia de la percepción visual, habilidad motora manual y la capacidad de organización, funciones psicolingüísticas implicadas en el proceso de comunicación.

El reconocimiento del abecedario es fundamental para el proceso de escritura, por tanto, se verificó el conocimiento de este. Finalmente, la asociación de la palabra e imagen fue esencial para esta evaluación ya que esta permitió reconocer el nivel de escritura que tienen los niños.

La evaluación inicial constó de 8 ítems, cada ítem con una escala valorativa de Excelente, Muy bueno, Próximo y Deficiente. (ver anexo 6)

- Procesos básicos motores para la adquisición de la lectoescritura
- Orientación espacial (OE)
- Percepción visual (PV)
- Expresión motora (EM)
- Asociación visual: imagen- estímulo (AV)
- Memoria secuencial (MS)
- 1. Lenguaje escrito
 - Reconocimiento del abecedario (RA)
 - Asociación de palabra e imagen (API)
 - Escritura de palabras (EP)

Resultados

En la evaluación inicial en lo que se refiere a los procesos motores básicos que debe tener el niño para que puedan desarrollar un correcto proceso de lectoescritura, en las categorías de orientación espacial, expresión motora y asociación visual, los estudiantes demostraron adquirir en su totalidad estas habilidades; en la categoría de percepción visual solo un niño destaca esta habilidad, uno está próximo y otro no posee esta habilidad pues no logra identificar una imagen en medio de otras; en la memoria visual solo un niño goza de esta habilidad, pero los otros dos niños están en un rango de “muy buena”, es decir se debe reforzar a través de varias actividades.

En lo que se refiere al lenguaje escrito se observó que los niños no reconocen al abecedario en su totalidad, pues los estudiantes tienen dificultad en la identificación de ciertas letras como la b, d, p, q, g, h, f y ñ. En la asociación de palabra-imagen los niños no consiguieron la asociación de la imagen con la palabra escrita. Finalmente, en la escritura de las palabras solo un niño logró escribir algunas palabras, pero los otros dos niños no tienen conocimiento de formar palabras a través de la unión de sílaba.

2.5.2 Interpretación del análisis de documentos

1. Análisis del Currículo Nacional

El currículo Nacional (2016), menciona que, a la escritura y lectura como un aprendizaje diferenciado, entonces es en el nivel elemental donde los estudiantes deben adquirir estas destrezas lectoras y escritoras, además, señala que se lee para escribir, se escribe para leer y se habla para escribir y se escribe para hablar. Se introduce a los estudiantes en la escritura a través de la interacción con libros y con una estrategia de que el estudiante dicta y el docente escribe, para referirse a que el estudiante no necesita conocer el código alfabético para expresarse.

La escritura diferencia dos contenidos la producción de textos y la reflexión sobre la lengua. Para la reflexión de la lengua el currículo propone dos aspectos:

El primero, el desarrollo de la conciencia lingüística, que son la conciencia léxica, semántica, sintáctica y fonológica. El segundo, el fonema-grafemas de una ruta fonológica.

Para la enseñanza a través de esta ruta fonológica se indica tres momentos. El desarrollo de la conciencia lingüística, la relación fonema-grafema y escritura convencional ortográfica.

En este sentido, en el primer momento se realiza la conciencia fonológica, es decir, el niño logra reconocer los sonidos que forman las palabras y comprende que se pueden descomponer y formar otras palabras. En el segundo momento, se hace a relación del fonema y sus posibles representaciones gráficas. Por último, el tercer momento es para la ortografía convencional de la lengua después de la reflexión fonológica y semántica.

2. Análisis del Modelo Educativo bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva

Este modelo responde a los lineamientos del currículo nacional, pero que debe tener ajustes o adaptaciones para poder responder a las particularidades lingüísticas de los estudiantes, donde se utilizarán diversas estrategias que fomenten la autonomía, independencia y autodeterminación que permita la participación activa.

Las funciones de la Instituciones Educativas Especiales es elaborar la planificación curricular institucional (PCI) alineado al currículo nacional vigente y según las necesidades contextuales de la institución educativa y elaborar el PCA acorde al PCI, además implementar programas específicos que se encuentren plasmados en el PEI.

Los administrativos deberán manejar la lengua de señas ecuatoriana y conocer los conceptos en el que se basa este modelo. En el caso de docentes sordos con título de licenciados en Educación deberán asumir la enseñanza en primeros años y en la asignatura de Lengua de Señas, pero el área de español escrito deberá asumirlo un docente oyente.

Se menciona que la lengua de señas permitirá garantizar y permitir el acceso a los aprendizajes escolares, y que el español escrito será como su segunda lengua para acceder a la información científica. Por tanto, el modelo pretende una educación inclusiva a través del currículo ordinario con las adaptaciones necesarias, con valores inclusivos donde se fomente el respeto.

Además, se menciona que las horas pedagógicas dedicadas a la lengua de señas son 7 y para el español son 6 en el elemental.

En primer nivel de concreción curricular, como el modelo se rige en el currículo ordinario, los estudiantes con discapacidad auditiva deben cumplir con los objetivos deseables o imprescindibles. En el segundo nivel de concreción, la institución deberá desarrollar su PEI que será la base para construir el PCI y

el PCA. En el tercer nivel de concreción, se realiza el PUD documento debe contener elementos esenciales tales como: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación según los formatos que cada IEE haya creado.

3. Documentos institucionales

A continuación, se analizan documentos de la institución de los cuales sólo hemos podido acceder al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y al Plan de Unidad Didáctica (PUD):

a) Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El PEI, menciona que la visión de la institución es formar integralmente a personas con discapacidad sensorial para que aporten significativamente a la transformación social y ecológica. Y su misión es brindar una educación de calidad y calidez, con una formación integral que potencie sus capacidades a través de metodologías pertinentes que impulsen el cambio social y ecológico.

El proceso de enseñanza aprendizaje se rige a los lineamientos del currículo nacional, el cual se plasta en el PCI, y a partir de este se elaboran las planificaciones anuales, pero actualmente el PCI de la institución está en proceso de construcción. Además, se menciona que las debilidades de la institución es no contar con el PCI, no hay trabajo colaborativo en el personal y existen malas relaciones interpersonales. Los docentes no tienen material didáctico adaptado, ni textos y no hay programas orientados al fortalecimiento de la calidad educativa y la mejora del rendimiento.

b) Planificación de la Unidad Didáctica (PUD)

Ahora pasaremos a realizar un análisis del PUD de cuarto año, tomando en cuenta la metodología de la docente para la enseñanza y aprendizaje de la escritura en el área de Lengua y Literatura.

Como objetivo de aprendizaje de la unidad de planificación en el área de lenguaje tenemos: *Comprender, analizar y producir guías turísticas con elementos descriptivos y fines comparativos, para valorar la importancia de la lengua y poder usarla en su realidad inmediata.*

Para este objetivo la docente realizará actividades en donde el estudiante tenga que visualizar lugares turísticos de la localidad u observar en videos y después pasará a realzar varias preguntas exploratorias al estudiante, en lengua de señas, como, por ejemplo:

- ¿Dónde encontramos lugares turísticos?
- ¿Qué debe tener un lugar para que sea turístico?
- ¿Qué lugares son considerados como turístico en su localidad o país?
- ¿Qué sabemos? ¿Qué deseamos saber? Y ¿Qué aprendimos?
- ¿Cuál es la función de la guía turística?
- ¿Qué información nos proporcionan las guías turísticas?
- ¿Cuál es el mensaje principal que transmiten al turista?
- ¿Qué ventajas nos brinda una guía turística?

Estas son preguntas que se realizan habitualmente y que están en todos los procesos de aprendizaje en el área de lenguaje y comunicación para este objetivo. Para finalizar el estudiante tendrá que realizar una descripción de los lugares turísticos, esto lo realizará en un organizador gráfico.

A demás de describir, los estudiantes deben leer a una velocidad adecuada, según

su edad y al mismo tiempo comprender ideas que están explícitas en las guías turísticas, deducir el significado de palabras nuevas, leer los textos descriptivos e informativos de las guías turísticas.

Para la escritura se trabaja con una selección del lugar sobre el que se va a escribir. Determinar la estructura del texto y el propósito de la guía turística, qué se quiere decir: dar a conocer los encantos que tiene un lugar. Buscar información en diversas fuentes; sobre la guía turística seleccionando y ordenando las ideas, teniendo en cuenta la gramática oracional, verbos, ortografía, elección de palabras, gráficas. También se trabaja en la identificación del sujeto, predicado, sustantivos, adjetivos y artículos. Para identificar las partes esenciales de la oración: Sujeto y predicado se realiza mediante preguntas ¿De quién o de qué estamos hablando en la oración? Identificar el predicado con la pregunta ¿Qué estamos diciendo del sujeto? Definir lo que es oración y destacar sus partes importantes.

Este proceso se va repitiendo pues estas actividades se aplican a cada una de las destrezas que deben ir desarrollando el estudiante, lo único que cambia son las destrezas con criterio de desempeño que van acordes al objetivo planteado. Además, los recursos utilizados son los mismos como, ejemplo: los textos de los estudiantes, el cuaderno de trabajo y las guías turísticas.

En cada una de las planificaciones se describe los logros que debe adquirir el estudiante, en estas se recalcan mucho el describir, identificar, comprender y producir escritos en base a una guía turística. Aquí podemos mostrar algunas de las destrezas que se trabaja en cada una de las sesiones.

- Observar descripciones de lugares turísticos en función de establecer comparaciones entre estos contextos.
- Deben comprender las guías turísticas escritas desde la identificación y el análisis de los elementos descriptivos e informativos e informales.
- Producir guías turísticas sencillas desde la planificación, la estructuración de ideas con elementos descriptivos y comparativos y las propiedades del texto.
- Utilizar los elementos de la lengua en la escritura adecuada de las guías turísticas: Elementos de la lengua Oración simple. Sujeto y predicado, Adjetivo calificativo y Artículo definido e indefinido.

Como adaptación curricular se manifiesta trabajara con la lengua de señas y que todas las destrezas serán trabajadas y adaptadas a la discapacidad que atendemos, respetando el ritmo y estilo de aprendizaje de cada niño.

Análisis general de los documentos y concreción curricular.

Currículo nacional, Modelo Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva, PEI, PUD, guía de observación de la evaluación inicial, entrevista a docente y rectora y diarios de campo.

Hemos realizado un análisis sobre nuestras dos categorías, para identificar la concreción macro, meso y microcurricular, acerca de la enseñanza del lenguaje escrito, empezaremos mencionando currículo nacional que, aunque hable de una educación inclusiva, en la enseñanza de la escritura y lectura nos mencionan el método solamente para personas oyentes que habla de la conciencia lingüística y una ruta fonológica (fonema-grafema). Por tanto, recurrimos al Modelo Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva, este nos permite reconocer la variedad de métodos que podemos utilizar de acuerdo a las características de los estudiantes.

A nivel mesocurricular, la escuela no cuenta con PCI que pueda regirse a los lineamientos del currículo nacional, con el documento que cuenta la escuela es el PEI en el cual nos habla que el proceso de aprendizaje se basa en el currículo, la escuela está cociente que el no contar con PCI es una de sus más



grandes debilidades, asimismo, los docentes no tienen materiales didácticos, adaptados y no existen programas para fortalecer la calidad de educación.

Finalmente, el PUD nos muestra que efectivamente se rige en el currículo nacional, en contenido de cuarto grado, pero no existe un refuerzo en enseñanza de la escritura ya que esta es la base para poder realizar tareas, tomar apuntes, etc., por tanto, creemos pertinente priorizar contenidos con el fin de desarrollar estas habilidades en los estudiantes.

2.5.4 Análisis de la entrevista

Ahora realizaremos un análisis de la entrevista realizada a la tutora profesional y a la rectora del establecimiento. Tomaremos en cuenta los temas sobre los métodos utilizados para el aprendizaje de la escritura y la discapacidad auditiva de los estudiantes de cuarto año. La entrevista se realizó presencialmente, donde dimos a conocer el objetivo de dicha entrevista, con la ayuda de ciertas preguntas e indicadores que fueron acorde al tema de nuestra investigación.

1. Entrevista a la Rectora:

Según lo manifestado por la rectora en la entrevista, nos comenta en un primer momento la Misión y Visión de la escuela para los niños con discapacidad visual como discapacidad auditiva:

“Para la misión y visión de la escuela es que los niños con Discapacidad Auditiva logren incluirse y desenvolverse en la sociedad. La escuela debe crear procesos más inclusivos con el fin de que todos los estudiantes tengan una mejor vida”

Rectora manifiesta que todos los docentes que trabajan con niños con Discapacidad Auditiva debemos tener un buen manejo de la lengua de señas. Y que las barreras que se pueden presentar en el proceso de aprendizaje son cuando no existe una buena organización o comunicación entre los docentes.

2. Entrevista a la Tutora Profesional:

La docente del aula nos da a conocer un poco de las características de los estudiantes por lo que ella manifiesta lo siguiente:

“Cada uno de mis estudiantes es distinto, en el aprendizaje hay uno que aprende más rápido que el otro o el otro aprende más lento. Los estudiantes como ven no tienen o muestra algún interés en las áreas



impartidas; esto se da ya que los padres de familia no se interesan o motivan al estudiante a estudiar y aprender” ... “KQ es un niño muy inteligente sobresale de los dos estudiantes, tiene una buena memoria fotográfica.

En la comunicación e interacción de los estudiantes la docente recalca que los estudiantes se relacionan muy bien con cualquiera dentro de la escuela, son muy sociables. Los estudiantes nunca se han faltado respeto, se llevan bien con la docente y entre los estudiantes.

Las barreras que se han presentado a la hora de impartir clases son las siguientes:

“Es el desinterés y además no existe motivación en los niños, en ninguno de los 3 estudiantes. Por eso siempre les he dicho a los familiares que se interesen en la educación de los niños y que dejen que los niños realicen las cosas por sí solos para que puedan desenvolverse por sí mismo”

Algunos de los estudiantes realizan actividades con ayuda de los padres de familia o en ciertas ocasiones no realizan ninguna actividad por lo que la docente manifiesta que los niños ayuden en el trabajo del hogar, que hagan por sí solos las cosas.

Pasamos ahora sobre la metodología que tiene la docente para impartir sus clases:

Siempre busco diferentes métodos, porque a veces funciona para uno y para otros no... Siempre realizo actividades de forma global y con juegos, por ejemplo: Matemáticas realizo con ciertos juegos como gusanito y en leguaje jugamos al horcado, sopa de letras. Buscamos que las actividades para los niños sean de forma muy visual y en ciertas ocasiones tenemos que repetir las actividades.

La metodología utilizada por la docente para impartir sus clases de lectura y escritura, es mediante la comprensión global de los temas. Los juegos también forman parte del proceso de aprendizaje como el juego de ahorcados y las sopas de letras. Muchas veces se repiten algunas actividades y métodos.

Ahora en el área de lenguaje y comunicación, en el aprendizaje de la escritura, la docente manifiesta:

“Ellos generalmente en pictogramas entienden el significado de las palabras, pero de ahí no, de leer por sí solos no lo logran, al menos que uno le resuma y le explique en lengua de señas”

La docente manifiesta que los estudiantes interiorizan el mensaje de una lectura con ayuda de pictogramas. Los estudiantes no logran leer o escribir una palabra, necesitan la ayuda de la lengua de señas

para poder realizarlo. De los 3 estudiantes solo uno puede retener la información explicándole que la palabra tiene un significado o representa algún un objeto.

Para interiorizar el significado de las palabras la docente utiliza imágenes, la palabra correspondiente y las señas que es lo que más se utilizan en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Los dibujos y videos a veces se utilizan ya que no existen señas que puedan representar una palabra. Pero los estudiantes si logran identificar el alfabeto con la ayuda de la lengua de señas y también pueden escribirlo.

Al finalizar la entrevista la docente recomienda trabajar con pictogramas y la lengua de señas para el aprendizaje de la escritura y en el caso de que no haya señas que logren representar una palabra, tomar en cuenta las sugerencias de expertos en el aprendizaje de la lengua de señas.

2.5.5 Análisis de los Diarios de campo

Realizaremos un análisis de los diarios de campo desde la semana 1 hasta la semana 7 de prácticas. Tomaremos en cuenta la metodología aplicada en clases, enfatizando el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura. De igual manera describiremos las habilidades, interés y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, dicha información nos ayudará en nuestro análisis de los procesos de escritura y la solución a dicho problema presentado en nuestra investigación.

Diario de campo #1

Los estudiantes aprenden los contenidos, utilizando sus métodos y habilidades esto también dependerá de sus capacidades; cada estudiante ha desarrollado habilidades perceptivas y sensoriales para poder consolidar la información que se le da. La mayoría de recursos son para la utilización y mejora del tacto y de la coordinación del cuerpo ya sean; colchones, pelotas, juguetes y regletas para el sistema braille etc. Las actividades están diseñadas para desarrollar la parte sensorio-motora de los estudiantes utilizando material didáctico que sea fácil de conseguir y que cumpla su función.

Este análisis que hemos hecho va en general a todos los niños con discapacidad auditiva y visual que tiene la escuela, ya que en un primer momento rotamos en varias aulas de clases. Terminado este proceso de rotación vamos a establecer en que aula vamos a realizar nuestras prácticas. Es así que realizaremos las prácticas en el aula de Cuarto año de Educación Básica de los estudiantes de discapacidad auditiva.

Diario de campo #2

El número de estudiantes que tiene nuestra aula de clases es de 3 estudiantes de 11 a 12 años de edad. Dentro de nuestras observaciones pudimos constatar lo siguiente:

Para los 3 estudiantes la escritura es de poco interés, no les motiva, las actividades de lengua y literatura son más de transcribir todo lo que la docente pone en el pizarrón. EN este nivel los niños deben aprender a escribir a tinta e identificar muchas de las palabras que se encuentran en el texto de trabajo. La mayoría de los estudiantes pueden escribir los números del 1 al 100 pero no logran escribir los objetos o animales que se les ponga en imágenes.

El ritmo de aprendizaje es muy lento, y la justificación es la “multidiscapacidad”, pues en las aulas además de la discapacidad auditiva y visual, existen otras asociadas a esta como la discapacidad intelectual, física y autismo.

Diario de campo 3#.

Durante las prácticas la docente nos pudo manifestar ciertas características de los estudiantes y, además, algunas de las dificultades que muestran los niños en el aprendizaje:

Aclara que sus estudiantes no tienen habilidades y que no tienen ninguna motivación por parte de los padres, además recalca que los padres de familia solo quieren el certificado de primaria y estos son quienes lo sobreprotegen. Como barrera principal para impartir clase la docente manifestó que la motivación y el interés por parte de los niños es la barrera más grande. En lo que se refiere a la relación entre estudiantes menciona que las relaciones interpersonales son muy buenas tanto estudiantes-estudiante y docente- estudiante.

Para la metodología impartida por la docente manifiesta que los juegos, en el área de lenguaje y matemáticas son los más óptimos. No se utilizan otros espacios de la institución debido a que los estudiantes se distraen con facilidad y no le prestan atención. Los recursos que menciona que utiliza son materiales concretos. La interiorización de la palabra con objetos, solo se da en el caso del trabajo con pictogramas.

Información implícita:

Además, en la metodología la docente menciona que busca la más conveniente para cada estudiante y que realizar actividades con juegos, pero en la realidad la docente no conoce a sus estudiantes ni sus intereses, ni sus habilidades. Por tanto, utiliza una misma metodología para los tres estudiantes, siendo la docente la que transmite la información y los estudiantes se dedican a copiar.

En el material concreto tampoco se ha observado este uso, e incluso la docente nos ha manifestado que ya no es necesario trabajar así.

Diario de campo #4.

Lo que podemos recalcar de esta semana fueron los intereses de los estudiantes, pues se mostró que les gusta pintar, y realizar actividades diferentes, estaban muy motivados y energéticos, colaboraron y prestaron atención. Los procesos que se desarrollaron durante las clases fueron bidireccionales. El docente era quien impartía el contenido y los estudiantes se dedicaban a recibir la información.

Los recursos que utilizan habitualmente los estudiantes son:

- Pintura
- Material reciclado
- brochas
- Pinturas
- Lápiz
- Tierra
- Plantas.

Diario de campo #5.

En nuestra semana de prácticas se pudo realizar un análisis de los documentos psicopedagógicos de cada uno de los estudiantes, en la cual se describe sus habilidades, diferentes características y las recomendaciones de los especialistas.

PM: Según el plan de intervención para el perfil educativo de la niña se recomienda realizar adaptaciones en los métodos que sean interactivos, lúdicos con el uso de material concreto y estimulante. Además, se recomienda implementar un método alternativo de comunicación; hacer asociaciones con lo que le resulte familiar; fortalecer la ejecución de las actividades de la vida diaria como proceso que apoya la recuperación pedagógica; utilizar un vocabulario accesibles, apoyos gráficos, simbólicos y visuales; utilizar secuencias de láminas con objetos reales, apoyos gráficos en los ítems para que ayuden a entender mejor la pregunta y dar la respuesta correspondiente; y utilizar pictogramas, sistemas alternativos, aumentativos de comunicación.



JP: el niño expresa y comunica sus ideas utilizando sus propios códigos; y su punto fuerte es la comprensión y expresión artística, es decir: explora y representa corporal, gráfica o verbalmente ideas, sentimientos o emociones de forma libre o espontánea y también experimenta con sus sentidos, cualidades o características para expresarse libremente en juegos y actividades que le permiten relacionarse con su entorno.

KQ: Reconoce los colores básicos, acata órdenes, se integra fácilmente al grupo, tiene una buena relación con sus compañeros. Según los informes de su antigua escuela caracterizan al niño como delicado, respetuoso, expresivo y le gusta mucho las manualidades y requiere de motivación continua, acompañamiento y refuerzo positivo.

Diario de campo #6.

Características de los estudiantes según lo observado en clases en el área de matemática, recalcaremos sus intereses y ritmos de aprendizaje. No tomaremos en cuenta el método de aprendizaje en las matemáticas:

KQ Le gusta aprender, realizar tareas en el aula, realiza operaciones básicas, no necesita de apoyo constante, pero le gusta molestar a sus compañeros y los distrae, termina su tarea, pero en seguida busca cómo molestar a sus compañeros. Para la estudiante PM es muy comunicativa, expresa en lengua de señas sus ideas abiertamente, cuida de sus cosas y las actividades que más le gusta es pintar con acuarelas y dibujar. A JP, el niño quiere que lo acompañen en todas las actividades, es muy dependiente y con frecuencia no realiza sus deberes, debido a que su abuelita o papá los realizan por él.

Diario de campo #7

Para esta última semana aplicamos una evaluación inicial a los niños, ayudándonos a evidenciar el nivel de escritura de los estudiantes.

Guía de aplicación:

Reconocimiento del Abecedario.

En un primero momento se realizará un ejercicio de reconocimiento del abecedario para saber cuántas vocales y consonantes conoce el estudiante. Se utilizará el lenguaje de señas.

1. Se le pedirá al estudiante que escriba su nombre y apellido en una hoja.



2. Con el lenguaje de señas se le pedirá a cada estudiante que escriba una letra del abecedario, este puede ir en desorden.

Dictado y asociación de palabras:

En un segundo momento realizaremos una actividad para saber el número de palabras que conoce el estudiante tomando en cuenta su edad.

Se les mostrara a todos los estudiantes una cartulina con una palabra y se le pedirá que lo escriba en su hoja de dictado.

Después se realizará un juego; Cada estudiante tendrá un determinado número de palabras e imágenes y se les pedirá que unan la palabra con la imagen que corresponde.

Los estudiantes tienen una comprensión y expresión artística muy buena, es decir: exploran y representan corporal, gráfica o verbalmente ideas, sentimientos o emociones de forma libre o espontánea y también experimenta con sus sentidos, cualidades o características para expresarse libremente en juegos y actividades que le permiten relacionarse con su entorno. Al niño le gusta actividades recreativas y lúdicas ya sea dentro o fuera del aula de clase.

2.5.6 Análisis de la Triangulación de datos

Triangulación de datos:

INDICADOR ES	DIARIOS DE CAMPO	GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA EVALUACIÓN INICIAL	ENTREVIST A- DOCENTE	ENTREVIST A- RECTORA.	CONCLUSIO NES.
Apoyos específicos para la comprensión del lenguaje oral.	Solo se utiliza la lengua de señas.	Solo se utiliza la lengua de señas.	Se utiliza muy pocos recursos para el proceso de aprendizaje. Se recomienda hacer uso de imágenes como apoyo visual para la comprensión de la escritura.	En lo que se refiere a las metodologías que se implementan para las personas con discapacidad auditiva, hace mención que no se dedican a enseñar la lectura labio-facial, sino que se basan en el currículo regular y realizan ciertas adaptaciones según las necesidades. En el caso de los niños con DA se realizan	Los únicos apoyos que tienen los niños es la explicación a través de la lengua de señas.



				adaptaciones.	
Comprensión y producción de lengua de señas.	Los estudiantes muestran un nivel bajo en el vocabulario de la lengua de señas.	Tienen un vocabulario básico de lengua de señas.	La lengua de señas es el mediador de la comprensión del lenguaje escrito de los estudiantes.	La lengua de señas es con la que se comunica la comunidad sorda y hacen uso de ella en todo momento, pero muchas algunas señas cambian y es lo que les confunde a los estudiantes.	Los estudiantes se comunican a través de la lengua de señas, pero su vocabulario es muy reducido, lo que no les permite adquirir conocimientos nuevos de manera significativa.
Comunicación con sus compañeros en el aula.	Las relaciones interpersonales son muy buenas tanto estudiantes-estudiante y docente- estudiante.	La relación de los estudiantes es muy buena. Y se comunican entre sí, a través de la lengua de señas o códigos propios.	Existe una buena comunicación entre la docente y sus alumnos como también entre los estudiantes.	Las relaciones interpersonales entre estudiantes son buenas, se menciona que existe una barrera entre estudiantes de discapacidad visual y auditiva, debido a la comunicación. En cambio, en las	En general, los estudiantes con discapacidad auditiva tienen una relación muy buena tanto en el aula de clase y fuera de ella. Pero existen limitaciones en la comunicación con los estudiantes de



				relaciones entre docentes menciona que a veces si se dan contradicciones, pero esto se debe a que cada persona es diferente y por ende piensa y actúa diferente.	discapacidad visual.
Características y Participación de niño.	Los estudiantes no muestran ninguna motivación por el aprendizaje de las materias especialmente en la lecto-escritura. Pero destacan en actividades como pintar y dibujar, esto les motiva y se	Los niños son participativos, les gusta realizar actividades dinámicas como rompecabezas, pintar, dibujar y actividades con el cuerpo.	Los estudiantes son muy carismáticos y participativos en los eventos escolares.	La escuela crea espacios para que los niños puedan realizar diferentes presentaciones con el fin de que se vayan desarrollando y creando nuevas experiencias.	Los niños son muy participativos en eventos culturales o artísticos, son creativos y muestran un excelente desenvolvimiento.



	muestran energéticos, colaborares y prestan atención.				
Hace uso de la escritura silábica.	Se transmite la información y los estudiantes deben copiar lo escrito por la docente en el pizarrón.	No, los estudiantes solo transcriben lo escrito por la docente.	La metodología utilizada por la docente para impartir sus clases de lectura y escritura, es mediante la comprensión global de las palabras, oraciones o cuentos.	La escritura y lectura es uno de los problemas que presentan los niños con Discapacidad Auditiva.	No existe una comprensión de la escritura silábica.
Uso de habilidades léxico, semántico, ortográfico y reglas gramaticales	No hacen uso de habilidades léxico, semántico, ortográfico y reglas gramaticales.	No.	Los estudiantes logran identificar el alfabeto con la ayuda de la lengua de señas y también pueden escribirlo.		No tienen habilidades de escritura, no reconocen las reglas ortográficas ni gramaticales.
Comprensión de la estructura y significado de las	No comprenden la estructura y el	Solo un estudiante logra reconocer el significado	Los estudiantes no tienen conocimiento sobre la		No existe comprensión de la estructura de una



palabras.	significado de las palabras.	de algunas palabras.	escritura de las palabras.		palabra, ni reconocen su significado, solo transcriben.
------------------	------------------------------	----------------------	----------------------------	--	---

Conclusiones de la triangulación

La triangulación nos brindó información de los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica utilizan la lengua de señas, pero su vocabulario es muy reducido y no logran adquirir conocimientos nuevos. En lo que se refiere a la escritura los estudiantes no tienen una comprensión de la estructura silábica, no reconocen reglas gramaticales ni ortográficas, solo transcriben, pero no comprenden lo que escriben.

CAPÍTULO III

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ESCRITO EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

3.1. Fundamentación de las actividades

Esta propuesta está encaminada a desarrollar el lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva a través de actividades que logren atender sus necesidades. Para ello se presentan varias actividades para desarrollar el proceso de adquisición del lenguaje escrito. Para Villalobos (2003), una actividad es un procedimiento de enseñanza y aprendizaje que se da en un aula de clases para facilitar el conocimiento al alumnado. Estas tienen como propósito motivar y comprometer al estudiante a participar en el proceso de aprendizaje de un determinado tema. Por esta razón, las actividades que se plantean estarán diseñadas con base en las particularidades y características de los estudiantes, en donde se planificará y reflexionará sobre las técnicas más adecuadas para aplicarlas, con el fin de crear un proceso más dinámico entre el docente y el estudiante, con el fin de que el estudiante adquiera, aprenda o construya su propio conocimiento.

Las actividades de la propuesta se sustentan en un enfoque pedagógico constructivista, para lo cual se asumen autores como Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bandura que de acuerdo con Coloma y Tafur (1999) este enfoque permitirá la construcción del conocimiento, a partir de aprendizajes previos para adquirir enseñanzas significativas y a través de actividades motivadoras que se adapten a la realidad del estudiante. También esta propuesta se sustenta en el Modelo Educativo Bilingüe Bicultural para personas con discapacidad auditiva, que estipula Ministerio de Educación (2010), para el proceso de enseñanza y aprendizaje con niños que presentan discapacidad auditiva quien lo define como la construcción del aprendizaje significativo centrado en la participación activa del estudiante.

Además, utilizaremos el enfoque comunicativo que: “promueve el desarrollo de la habilidad lingüística funcional a través de la participación del aprendiz en tareas comunicativas” (Savignon, 1991, como se citó en Corrales, 2009). Esto quiere decir que el constructivismo va de a mano con este enfoque puesto que permite al estudiante crear experiencias nuevas a partir de sus conocimientos e introducirse en múltiples contextos.

La propuesta está fundamentada y guiada en el Modelo bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva el cual se rige a los lineamientos del currículo nacional, pero que debe ser adaptado a las particularidades lingüísticas de los estudiantes. Este modelo menciona que la lengua de señas ecuatoriana (LSEC) es la mediadora del Currículo Nacional y promueve el uso de dos conceptos lingüísticos, la LSEC y la

lengua española en su modalidad oral y escrita, con diferentes sistemas de apoyos centrados en la persona para poder utilizarlas en cualquier tipo de situación comunicativa, enfocado a desarrollar la autonomía y la participación social de la comunidad sorda. (Ministerio de Educación, 2011)

Así mismo, se asume un enfoque socioantropológico, pues se centra en las habilidades de la persona con discapacidad auditiva y no en su carencia, busca educar a las personas con discapacidad auditiva en base a sus características y particularidades, además, toma en cuenta su lengua natural como mediadora del aprendizaje y constructora de su conocimiento.

Para este proceso de aprendizaje es necesario que el niño tenga consolidada su lengua natural o materna para poder adquirir una segunda lengua, en este caso, el español escrito. Por tanto, es un proceso de formación bilingüismo sucesivo, donde se prioriza una lengua para aprender una segunda, pues si el niño tiene consolidada una lengua esta le permitirá la adquisición y comprensión de la escritura.

De igual manera, Domínguez (2003), menciona que una persona con discapacidad auditiva que haya sido educado en un enfoque bilingüe tiene mejores destrezas escritoras a comparación de un niño que haya sido educado en un enfoque monolingüe, ya que los niños tienen una interacción más rica y general, debido a que dominan la lengua de señas y esta les permitirá adquirir el nuevo lenguaje.

El método que se utilizarán en las actividades para la enseñanza del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva es el analítico-sintético, desde la ruta fonológica y es uno de los que propone el modelo bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva y que también se propone en el Currículo Nacional (2016) para niños oyentes. El método escogido logra adaptarse a las necesidades y particularidades de los estudiantes de cuarto grado porque ayuda a la comprensión y adquisición de la escritura como segunda lengua, pues manifiesta trabajar con el significado global de las frases para descomponerlas en palabras, sílabas y letras, para después empezar un proceso inverso y también con creaciones nuevas.

Ahora bien, para este proceso utilizaremos la lectura labio-facial como sistema alternativo de comunicación, debido a que, el método escogido se basa en un principio fonético, por tanto, la lectura labiofacial es fundamental para la comprensión y ejercitación del lenguaje escrito. Esta ruta fonológica permitirá que los estudiantes consigan segmentar una palabra y dividirla en sus unidades mínimas, como sílabas y fonemas. (Rueda, 1995, citado por Pertusa, 2002)

Por tanto, es importante desarrollar la conciencia fonológica en estos estudiantes, de manera que permita aproximarse al principio alfabético, pero esta ruta es diferente a la de las personas oyentes por su limitada audición, entonces, utilizaremos mecanismos alternativos, como la LSEC, la dactilología (configuraciones manuales) y la lectura labiofacial. (Hirsh, 1987; Fernández y Pertusa, 1997).

La lectura labiofacial, nos ayuda a la comprensión de la escritura, debido a que los estudiantes con discapacidad auditiva al ser hijos de padres oyentes, llevan años conviviendo con el lenguaje oral, aunque no reciban una información acústica total, tienen este acercamiento a la lectura labiofacial, que podrá ser utilizada a través de la práctica con un fin de comprensión del lenguaje oral y su estructura en su forma escrita.

Por su parte, la dactilología nos permitirá interiorizar el proceso de construcción de palabras, debido a que se representa las palabras como una secuencia de rasgos manuales. Asimismo, los materiales que se utilicen para la enseñanza son esenciales para despertar el interés y reforzar las habilidades necesarias para este proceso de escritura. Varios autores como Montessori; Saracho (2004); y Gutiérrez (2003), plantean la utilización de materiales lúdicos como apoyo al proceso de lectura y escritura, para que el aprendizaje sea vivencial, activo y participativo a través de las experiencias, las sensaciones y las asociaciones del juego, convirtiendo las acciones de leer y escribir en algo vivencial, interesante y motivador para los niños.

Durante las prácticas pre-profesionales, se pudo aplicar una evaluación inicial que nos ayudó a identificar el nivel de escritura que tiene los estudiantes de cuarto año, en esta evaluación los estudiantes demostraron tener un nivel bajo de escritura y algunas de las funciones básicas para la adquisición del lenguaje escrito no están desarrolladas en su totalidad, por tanto, partiremos de este punto con el refuerzo de los temas en cuales muestran dificultades.

La propuesta va dirigida para niños de cuarto año de Educación General Básica con DA, se pueden realizar en las horas de lengua y literatura o en una modalidad extracurricular. La propuesta consta de cuatro fases, cada fase consta de ciertas actividades que permitirán reforzar el aprendizaje, a continuación, realizaremos especificaremos las fases:

1. La fase número uno está encaminada a reforzar los temas en los que tuvieron falencias en la evaluación inicial y refuerzo del abecedario.
2. La fase dos aborda el reconocimiento global de la escritura, a través de un cuento que puede ser modificado o cambiado.



3. La fase tres se centra en dos aspectos importantes, primero en la explicación de la diferencia entre la gramática del lenguaje escrito y la lengua de señas y, finalmente en el reconocimiento y comprensión de la estructura de las palabras a través de la unión de sílabas.

La fase número cuatro está enfocada en hacer uso de las habilidades escritas.

Para evaluar las fases planteadas y las actividades realizaremos una evaluación formal, en la que observaremos los logros y avances del estudiante en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito; a través de unos indicadores y de los objetivos. Así mismo, se realizará una evaluación no formal, en la que se observarán los avances a través de una evaluación continua.

ACTIVIDADES

APRENDO A ESCRIBIR DE FORMA LÚDICA.

Nivel:

Cuarto año.

Población:

Niños de 8 a 12 años.

Duración de cada sesión:

40- 45 minutos

3.2 Objetivos de la propuesta


Objetivo General

Implementar el método analítico sintético con apoyo de un sistema aumentativo de comunicación, para el desarrollo del lenguaje escrito en los estudiantes de cuarto año de educación general básica de discapacidad auditiva.

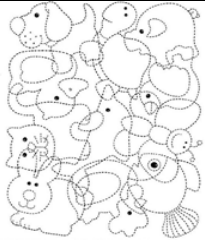


Objetivos específicos:

1. Mejorar las habilidades discriminativas, perceptivas y de memoria para mejorar el lenguaje escrito.
2. Desarrollar la percepción analítica, el reconocimiento y conocimiento del significado de las palabras escritas.
3. Comprender los procesos escritores de las sílabas.
4. Aplicar las habilidades lectoras y escritas

FASE 1			
DISCRIMINACIÓN, MEMORIA Y PERCEPCIÓN.			
Objetivo: Desarrollar habilidades discriminativas, memorísticas y perceptivas para mejorar el lenguaje escrito.			
Semanas: 2	Sesiones: 3	Tiempo: 45 m	
ACTIVIDADES	DESTREZAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>SESIÓN N°1</p> <p>La fase 1 está encaminada a reforzar los temas en lo que tuvieron falencias en la evaluación inicial, para esto realizaremos la primera sesión la cual consta de las siguientes actividades:</p> <p>Discriminación de imágenes:</p> <p>➤ Para el desarrollo de la memoria visual se utilizará el apoyo de la App llamada Picture Match, donde el niño deberá observar un tablero con varias parejas de imágenes desordenadas, después de un tiempo se tapanán y el niño</p> 	<p>Logra recordar las parejas de fichas.</p> <p>Reconoce los objetos y figuras que se le pide.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● App Picture Match. ● Hoja de trabajo ● Objetos ● Fichas 	<p>Evaluación Formal.</p> <p>Técnica de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Observación. ● Valoración de productos. <p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lista de cotejo. <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Logra identificar y discriminar diferentes imágenes.

<p>deberá encontrar todas las parejas de imágenes que pueda encontrar, en un tiempo determinado.</p> <p>El juego se puede descargar desde un computador o Tablet, ingresando al siguiente link. https://play.google.com/store/apps/details?id=com.alcamasoft.memorymatch&hl=es EC</p> <p>➤ Además, esta actividad será aplicada con la ayuda de tarjetas físicas donde deberán realizar el mismo proceso que la actividad anterior</p> <p>Discriminación visual:</p> <p>Seguida de la actividad de memoria visual se implementará actividades de percepción visual con el uso de figuras y letras.</p> <p>La actividad consiste en una imagen que contiene varios animales, figuras u objetos y se pedirá al estudiante buscar cierta figura, también podrá pintarlo e imitarlo.</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Tiene conocimiento y logra describir lo que ve en el grupo de imágenes. • Discrimina las letras del abecedario tomando en cuenta su forma de escribir y diferencia las letras en las que se pueden parecer creando confusión. <p>Evaluación no Formal. Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación
--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> • Observación en la realización de las actividades.
<p>SESIÓN N° 2</p> <p>Debido a que los estudiantes confunden ciertas letras del abecedario como la b, d o p, q y otras les dificulta escribir como la g, h, ñ y f.</p> <p>Realizaremos la discriminación del abecedario de una manera sensorial:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Utilizaremos bolsas sensoriales para la escritura de las letras. → En esta actividad utilizaremos una funda plástica transparente que contendrá una hoja con pintura dactilar. Tal como se muestra en la imagen. 	<p>Logra diferenciar la escritura de las letras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pintura dactilar. • Papel • Fundas Plásticas transparente. • Cinta blanca. • Harina. 	<p>Evaluación Formal.</p> <p>Técnica de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Valoración de productos. <p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discrimina las letras del

→ Las letras que trabajemos en esta sesión son la b/d/q/p.



→ También utilizaremos cajas sensoriales en la cual se incluirá arena o harina para dibujar la figura de la letra



→ El refuerzo de estas letras las realizaremos también con el uso del cuerpo para caminar sobre las letras dibujadas en el suelo. Para ello, utilizaremos un espacio amplio.

abecedario.

- Toma en cuenta su forma de escribir las letras y diferencia las que se pueden parecer.
- Logra identificar una letra entre varias.

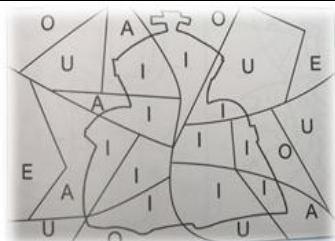
Evaluación no Formal. Indicadores

- Participación
- Observación en la realización de las actividades.



Finalmente, para consolidar este aprendizaje realizaremos una actividad de discriminación visual donde identificarán las letras. Pediremos al niño buscar estas cuatro letras b/d/p/q en una revista o cuento cualquiera y que los resalte.

De la misma forma, aplicaremos una ficha de letras en la cual invitaremos al niño a buscar la figura escondida en la imagen, pues el niño deberá pintar una letra específica y esto formará una imagen.



<p>SESIÓN N° 3</p> <p>En esta sesión utilizaremos las mismas actividades anteriores pero enfocadas en reconocer y discriminar la g, h, ñ y f.</p> <p>Realizaremos la discriminación del abecedario de una manera sensorial:</p> <p>→ Utilizaremos bolsas sensoriales para la escritura de las letras.</p> <p>→ En esta actividad utilizaremos una funda plástica transparente que contendrá una hoja con pintura dactilar. Tal como se muestra en la imagen.</p>	<p>Logra diferenciar la escritura de las letras.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Pintura dactilar.● Papel● Fundas Plásticas transparente.● Cinta blanca.● Harina.● Revistas.● Hojas de trabajo	<p>Evaluación Formal.</p> <p>Técnica de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none">● Observación.● Valoración de productos. <p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none">● Lista de cotejo <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none">● Discrimina las letras del



→ Las letras que trabajemos en esta sesión son la g/h/ñ/f.



→ También utilizaremos cajas sensoriales en la cual se incluirá arena o harina para dibujar la figura de la letra



→ El refuerzo de estas letras las realizaremos también con el uso del cuerpo para caminar sobre las letras dibujadas en el suelo. Para ello, utilizaremos un espacio amplio.

abecedario.

- Toma en cuenta su forma de escribir las letras y diferencia las que se pueden parecer.
- Logra identificar una letra entre varias.

Evaluación no Formal. Indicadores

- Participación
- Observación en la realización de las actividades.



FASE 2			
RECONOCIMIENTO GLOBAL			
Objetivo: Reconocimiento global de palabras con el uso de habilidades del lenguaje escrito.			
Semanas: 1	Sesiones: 2	Tiempo: 45 m	
ACTIVIDADES	DESTREZAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>SESIÓN 1.</p> <p>Para el reconocimiento global utilizaremos un cuento.</p> <p>CUENTO.</p> <p>Nota: El cuento es un ejemplo que puede o no ser usado, recomendamos adaptarlo al contexto de los estudiantes, utilizar frases cotidianas y que despierten su interés.</p> <p>“Pepe el Conejito”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el cuento. • Reconocer la estructura global de las frases. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Fichas 	<p>Evaluación</p> <p>Formal.</p> <p>Técnica de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Valoración de productos <p>Instrumento</p>

<p>Pepe el conejito se fue a visitar a su amiga la rana. Por el camino todos sus amigos le dicen adiós.</p> <p>Al caminar por el bosque le avisa el caracol que el lobo malo le quiere comer.</p> <p>Pepe Conejito su camino cambió y el lobo malo solo quedó.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El cuento deberá contar con las frases, con su respectiva imagen. El medio de comunicación será la lengua de señas y utilizaremos la lectura labiofacial como sistema alternativo de comunicación, para la comprensión de la estructura del español escrito. ➤ Realizaremos la explicación del cuento. ➤ En el transcurso de esta actividad podemos realizar preguntas de comprensión al niño, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> ¿A dónde va Pepe el conejo? ¿Quién le avisó al conejito que le querían comer? <p>El niño deberá contestarnos en lengua de señas, crearemos un espacio de conversación e interacción</p>			<p>de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el cuento • Contesta a las preguntas. • Hace uso de la lengua de señas para expresar sus ideas y/o preguntas. <p>Evaluación no Formal. Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación
--	--	--	--

<p>para despertar la curiosidad e interés de los niños por el cuento.</p>			
<p>SESIÓN N° 2</p> <p>En esta sesión empezaremos con una retroalimentación del cuento analizado la sesión anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El cuento tendrá las frases despegables para poder descomponerlas y reconocer el proceso escritor. ➤ Se enseñará al niño la imagen y la frase, leeremos la frase con la ayuda de la lengua de señas y después con la lectura labio facial, seguido de esto la iremos descomponiendo para volver armar palabra por palabra hasta completar la frase. ➤ Asimismo, realizaremos preguntas en las que iremos jugando con las fichas y con la lengua de señas. <p>Esto nos permitirá reconocer y comprender que la escritura tiene una estructura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la estructura de las frases • Logra identificar las frases a través de la lectura labiofacial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Fichas • Imágenes 	<p>Técnica de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Valoración de productos <p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende la estructura de las frases • Logra identificar las frases a través de la LSE y la lectura



			labiofacial. • Reconoce las palabras en las fichas. Evaluación no Formal. Indicadores • Participación
--	--	--	---

FASE 3. RECONOCIMIENTO Y COMPRENSIÓN DE LA ESTRUCTURA DE LA PALABRA.			
Objetivo: Reconocimiento y comprensión de la separación de sílabas.			
Semanas: 3	Sesiones: 5	Tiempo: 45 min	
ACTIVIDADES.	DESTREZAS.	RECURSOS.	EVALUACIÓ

			N.
<p>SESIÓN N°1.</p> <p>Para la fase 3 sesión 1, seguiremos utilizando el cuento del “Pepe el conejito” para la separación y reconocimiento de las sílabas.</p> <p>Antes de iniciar con las actividades pasaremos a explicar a los estudiantes la diferencia de la gramática de la lengua de señas y el lenguaje español escrito, debido a que en la LS no se utilizan artículos. Por ello trabajaremos con la lectura labio-facial y la dactilología como complemento para la comprensión de artículos en dicho cuento y de la estructura de la gramática del lenguaje escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y diferencia la gramática de la lengua de señas y la lengua española. • Identifica la estructura de lengua española escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de trabajo. • Tabla comparativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la diferencia de la gramática de las dos leguas.
<p>SESIÓN N°2.</p> <p>Para comprender que las palabras están divididas o formadas por sílabas haremos algunas actividades que muestran el proceso de la unión y</p>	<p>➤ Comprende la estructura silábica y su formación.</p>	<p>Marcadores. Lápiz. Hoja para escribir. Cartulina</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y reconoce las letras del abecedario y logra

<p>separación de sílabas con la utilización de diferentes recursos.</p> <p>Unión de sílabas:</p> <p>En un primer momento descompondremos las frases del cuento “Pepe el Conejito” en palabras y seguido en sílabas.</p> <p>Utilizaremos la lengua de señas para la explicación, la dactilología como estrategia para la comprensión del proceso alfabético, es decir, que las palabras se forman a partir de una secuencia de letras y finalmente, la lectura labio facial la utilizaremos en ocasiones como apoyo para la comprensión de la estructura silábica.</p> <p>➤ Para la comprensión de la estructura de las sílabas utilizaremos una ruleta que contengan estas letras para trabajar en la unión de consonante y vocal. Cada rotación que se realice muestra una nueva formación silábica utilizaremos la lengua de señas y la lectura labiofacial.</p>			<p>diferenciarlos a la hora de escribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende la unión y separación silábica. • Comprende la unión y separación silábica.
---	--	--	---



<p>➤ Después el estudiante tendrá que escribir estas nuevas sílabas formadas en su cuaderno de trabajo.</p>			
<p>SESIÓN N°3.</p> <p>Para el refuerzo de la sesión anterior. Una vez interiorizado la construcción de las sílabas pasaremos a identificar el número de sílabas que contiene una palabra. Las actividades se trabajarán con ayuda de instrumentos musicales, golpes y movimientos del cuerpo:</p> <p>Juegos de separación de sílabas:</p> <p>Esta actividad tiene como objetivo identificar las sílabas que tiene cada palabra con ayuda de los instrumentos musicales como tambor, maracas y el golpe de las manos.</p> <p>➤ Con el cuento del “Pepe el conejito” mostraremos las palabras escritas en fichas, que los estudiantes ya reforzaron en la fase 2.</p> <p>➤ Se utilizará juguetes musicales (tambores y</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprende la estructura silábica y su formación. ● Identifica la cantidad silábica que tiene cada palabra. ● Descompone la palabra en sílabas según la cantidad que tiene dicha palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Tambores. ● Redobles. ● Timbales. ● Círculos de hojas con colores. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica la cantidad silábica que tiene cada palabra. ● Descompone la palabra en sílabas según la cantidad que tiene dicha palabra. ● Puede decir en señas cuantas sílabas tiene cada palabra. ● Hace uso de la lengua de señas para decir el significado de la



maracas): con la ayuda de estos instrumentos se mostrará al estudiante cuántas sílabas tiene la palabra según los golpes que se hagan.


- El estudiante tendrá que separar o identificar el número de sílabas que contiene una palabra. Para ello realizará aplausos o golpes que hará el instrumento dependiendo del número de sílabas que contenga una palabra. (Se mantendrá comunicación a través del lenguaje de señas y utilizaremos la lectura labiofacial junto a los golpes, además utilizaremos fichas con la palabra para poder descomponerla).




Así mismo tenemos un juego que involucra el uso del cuerpo.

- En este mismo sentido utilizaremos un juego

palabra

<p>donde el estudiante deberá saltar en cada uno de los círculos de colores, dependiendo del número de sílabas que tenga la palabra, que será mostradas en las fichas.</p> 			
<p>SESIÓN N°4.</p> <p>Para esta sesión realizaremos una actividad que nos ayudará a verificar si los estudiantes han logrado comprender el proceso de construcción de palabras a través de la unión de sílabas. Utilizaremos varias palabras de las ya vistas en el cuento de la fase 2.</p> <p>Juego del Bingo de sílabas:</p> <p>Para esta actividad haremos un juego con las sílabas, a través de un bingo, donde deberán formar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las sílabas que se le pide buscar. • Construye palabras o crea nuevas palabras a partir de lo aprendido. • Tiene conocimientos de las palabras que ha construido. • Escribe las palabras 	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes recortadas. • Sopa de letras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las palabras con facilidad y le da un significado a cada una de estas. • Construye palabras que ya ha visto anteriormente. • Logra escribir

<p>palabras a través de las sílabas que salgan en el bingo, habrá premios para motivar a los niños a jugar y escribir.</p> <p>Utilizaremos la lengua de señas, el deletreo o dactilología y la lectura labio facial de cada una de las sílabas y palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Para la actividad utilizaremos una ficha donde estará una sopa de sílabas que uniéndolas pueden formar una palabra. ➤ Una vez que el estudiante logre identificar las sílabas y forme con ella una palabra, con la unión de dos fichas silábicas, el estudiante deberá levantar la mano para avisar al docente que ha formado una palabra. ➤ Después le daremos un premio al estudiante que haya formado una palabra y después le pediremos que lo escriba para verificar la actividad, además nos debe explicar el significado de la palabra encontrada. 	<p>y reconoce el significado de cada una de estas.</p>		<p>las palabras sin dificultad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Puede crear nuevas palabras. ● Hace uso de la lengua de señas para decir el significado de la palabra.
--	--	--	---

			
<p>SESIÓN N°5.</p> <p>Para esta última sesión realizaremos una actividad que nos permitirá observar si el estudiante logró comprender el proceso escritor.</p> <p>Formación de palabras:</p> <p>➤ Juegos con paleta, la actividad consiste en escribir una palabra que se le indique al estudiante y él deberá escribir una letra en cada una de las paletas de helado, para formar la palabra antes dicha, al final se unirá la palabra y se dibujará o pintará la imagen correspondiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye palabras o crea nuevas palabras a partir de lo aprendido. • Tiene conocimientos de las palabras que ha construido. • Escribe las palabras y reconoce el significado de cada una de estas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Paletas de helado. • Pintura dactilar. • Lápiz. • Hojas. • Pinturas. • Letras de cartulina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las palabras con facilidad y le da un significado a cada una de estas. Construye palabras que ya ha visto anteriormente. • Logra escribir las palabras sin dificultad. • Puede crear nuevas palabras.



- Después pasaremos a mostrar al estudiante paletas ya con su respectivo dibujo y el niño deberá escribir la palabra que corresponda a la imagen.

Práctica:

Por último, pasaremos a practicar la escritura con ayuda de láminas que contengan letras del abecedario:


- Se realizarán ejercicios de escritura con láminas que contengan las diferentes letras del abecedario para que así el niño tenga que escribir y formar las diferentes sílabas y por ende palabras.
- En un primer momento deberán crear palabras autónomamente y luego se pedirán palabras

- Hace uso de la lengua de señas para decir el significado de la palabra



específicas, para esta actividad utilizaremos el deletreo, la lengua de señas y la lectura labiofacial.



<p>específicas, para esta actividad utilizaremos el deletreo, la lengua de señas y la lectura labiofacial.</p> 			
--	--	--	--

FASE 4.

USO DE HABILIDADES ESCRITORAS

<p>Objetivo: Hacer uso de sus habilidades escritas y de expresión.</p>	<p>Semanas: 1</p>	<p>Sesiones: 2</p>	<p>Tiempo: 45 min.</p>
<p>ACTIVIDADES.</p>	<p>DESTREZAS.</p>	<p>RECURSOS</p>	<p>EVALUACIÓN.</p>
<p>Para estas últimas sesiones realizaremos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica principios y 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel. • Lápiz. 	<p>Evaluación no Formal.</p>

<p>varias actividades que ayuden al estudiante a aplicar las habilidades escritoras que ha ido desarrollando a lo largo de las 3 fases.</p> <p>SESIÓN N°1.</p> <p>Sopa de letras:</p> <p>Haremos uso del cuento de la fase 2, realizaremos varias preguntas al estudiante en lengua de señas como, por ejemplo:</p> <p>¿Cómo se llama el conejito del cuento?</p> <p>¿Cómo se llama la mejor amiga del conejito?</p> <p>¿Qué animal quiere comerse al conejito?</p> <p>¿Quién le avisa que el lobo malo quiere comérselo?</p> <p>➤ En esta actividad utilizaremos un frasco en el cual estarán las letras de la palabra que corresponde a la respuesta de las preguntas, el estudiante deberá encontrar las letras y formar la palabra correcta. Además, de ser posible el niño podrá crear nuevas palabras con las letras.</p>	<p>conceptos escritores a situaciones nuevas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el significado de las palabras escritas. • Produce palabras escritas en base a la estructura silábica y gramatical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plastilina. • Frasco de plástico. • Letras de cartón. 	<p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde con facilidad las preguntas acerca del cuento trabajado. • Hace uso de la escritura para comunicar su respuesta. • Reconoce las letras y palabras.
---	--	---	--



Juego de plastilina:

Esta actividad nos ayudará a verificar si el estudiante ha logrado comprender la fase 3 de la construcción de sílabas y palabras.

- En un primer momento le pediremos al estudiante que haga la forma de un animal u objeto con la plastilina. Se trabajaría también con los animales que vimos en el cuento de la fase 2.
- Estas palabras pueden ser: conejo, perro, vaca, sapo, etc. O también objetos como: mesa, cama, sol y zapato.





<p>➤ Al terminar de moldear dicho animal u objeto le pediremos al estudiante que escriba en una hoja de papel lo que realizó con la plastilina.</p>			
<p>SESIÓN N°2</p> <p>Sopa de palabras:</p> <p>En esta ocasión utilizaremos fichas de palabras para formar oraciones cortas. Estas palabras serán las mismas del cuento del Conejito.</p> <p>➤ En un primer momento le daremos al estudiante una caja que contiene fichas de palabras de una oración del cuento de la fase 2.</p> <p>➤ Una vez que el estudiante saque las fichas le pediremos que construya la frase con esas palabras que corresponden al cuento.</p> <p>➤ Al terminar el estudiante debe explicarnos con el uso de la lengua de señas la frase que le tocó.</p> <p>Actividad final:</p> <p>En esta ocasión trabajaremos con</p>	<ul style="list-style-type: none">● Aplica principios y conceptos escritores a situaciones nuevas.● Comprende el significado de las palabras escritas.● Produce palabras escritas en base a la estructura silábica y gramatical.● Hace uso de la lengua de señas.	<ul style="list-style-type: none">● Láminas de palabras.● Hojas de papel.● Lápiz.● Imágenes.	<ul style="list-style-type: none">● Hace uso de la escritura para comunicar ideas.● Reconoce las letras y palabras con facilidad.● Expresa ideas con ayuda de la escritura y la lengua de señas.



ejemplificaciones de la realidad:

- En un primer momento contaremos una historia corta o diremos una oración simple en lengua de señas con ayuda de imágenes.
- Después le pediremos al estudiante que escriba la oración en su cuaderno de trabajo.

Finalmente, para el reforzar lo aprendido el niño deberá crear un cuento.

- Para ello brindaremos imágenes en donde se observen varias acciones del día a día o como también ilustraciones que representen alguna historia infantil.
- Los estudiantes después de observar dirán en lengua de señas lo que observan para que a través de esta explicación puedan crear su propio cuento.

Ejemplo:





RESULTADOS ESPERADOS:

Los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica desarrollarán habilidades de discriminación, memoria y percepción para el reconocimiento de la escritura correcta de las letras del abecedario. Lograrán reconocer de forma global la estructura de las frases escritas, utilizando la lectura de un texto con sentido completo que permitirá que los niños identifiquen que las frases están compuestas por palabras, las palabras por sílabas y finalmente las sílabas se forman a través de la unión de una consonante y vocal.

Los estudiantes deberán alcanzar una competencia escritora adecuada y funcional, a través de actividades en contextos reales y vivenciales, con el propósito de desarrollar competencias comunicativas en el niño. Se aumentará el vocabulario de la lengua de señas como también del lenguaje escrito para lograr aplicar principios y conceptos escritores en situaciones nuevas que permitirán la correcta la formación de palabras escritas y producción de palabras nuevas con el fin de comunicar.



CONCLUSIONES

1. Las investigaciones realizadas muestran que trabajar desde un Modelo Bilingüe Bicultural permite que las personas con discapacidad auditiva puedan acceder a un proceso de alfabetización y educación. Además, este modelo propone utilizar una formación de bilingüismo sucesivo, siendo la lengua de señas la mediadora y la facilitadora de la adquisición de una segunda lengua en este caso la lengua española en su forma escrita, por ello es importante que el estudiante tenga consolidada su lengua natural o materna para facilitar dicho proceso. Asimismo, la implementación del método analítico-sintético ayuda a comprender la formación y construcción de las palabras escritas. Dentro de estos métodos deben estar integradas estrategias adecuadas como la lectura labiofacial y la dactilología para la enseñanza a través de una ruta fonológica para un correcto desarrollo del lenguaje escrito, pues sin ella, las personas con discapacidad auditiva solo tienden a memorizar palabras y se torna complejo y cansado, por consecuencia pueden presentar problemas tanto en la comprensión del texto como en la escritura.
2. El estudio de caso, la evaluación inicial y las técnicas e instrumentos de recolección de datos que están basados en un enfoque cualitativo permitieron reconocer que los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica presentan un nivel muy bajo en la escritura pues no logran identificar, diferenciar o escribir alguna palabra, este proceso llega a ser una actividad muy compleja y sin sentido para ellos. Por lo que podemos concluir que, los procesos de aprendizaje de la escritura para las personas con discapacidad auditiva no han sido los adecuados, por tanto, es necesario reconocer las necesidades de los estudiantes para buscar las estrategias más óptimas que logren alcanzar los objetivos que se requieran.
3. Las actividades diseñadas para el desarrollo del lenguaje escrito en los niños con discapacidad auditiva de cuarto año de Educación General Básica son más vivenciales, interesantes y motivadoras, pues gracias a la recolección de datos logramos evidenciar cuales eran sus intereses y potencialidades y esto permitirá que el estudiante participe de manera activa en las actividades y así cree nuevas experiencias a partir de sus conocimientos y habilidades ya que estas actividades son lúdicas y entretenidas, que se basan en un método analítico-sintético que permite comprender la estructura del lenguaje escrito a través de la lectura labiofacial de la comprensión global de las frases y su respectiva descomposición en palabras y sílabas para luego realizar un proceso invertido que logre crear palabras nuevas.



RECOMENDACIONES

1. Aplicar las actividades basadas en el método analítico-sintético con el apoyo de la lectura labiofacial y la dactilología como sistema aumentativo de comunicación para desarrollar el lenguaje escrito en niños con DA.
2. Adaptar los textos escritos para el nivel lingüístico del niño según sus competencias. En este caso reducir los textos en su vocabulario y su comprensión lingüística que muchas veces puede ser denso en contenidos.
3. Implementar la palabra complementada junto a la lectura labiofacial para representaciones fonológicas de las palabras escritas por primera vez, además, es necesaria para la diferenciación de palabras que se asemejen en la pronunciación.
4. Utilizar representaciones gráficas, dibujos, esquemas, láminas o postes ilustrativos para la comprensión de textos. Ya que los estudiantes llegan a comprender mejor algún contenido cuando tiene un apoyo visual.
5. Utilizar un vocabulario sencillo, preguntas claras, precisas y directas para mejorar la comprensión de ciertos contenidos escritos. Pues lo que se pretende es que los estudiantes comprendan el significado de un cuento, frase o palabra para que así logren interiorizar con facilidad las palabras escritas.
6. Involucrar a la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito, para esto es necesario el trabajo desde edades tempranas con el niño acércales a diferentes tipos de textos como recetas, afiches, carteles, etc., contar cuentos que contengan imágenes y las palabras, reforzar la lengua de señas, hacer uso de los aparatos auditivos y por último que los padres de familia también hagan uso de la lengua de señas (en el caso de padres oyentes).

Bibliografía

Acosta, V. P. (2015). EL MUNDO DE LAS PERSONAS CON DIFICULTADES AUDITIVAS Y SU LENGUA DE SEÑAS EN EL ECUADOR PROVINCIA DE PICHINCHA. PROPUESTA DE REVISTA SOBRE EL TEMA. Quito, Ecuador.

Alvarado, L. (12 de 2008). Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Benítez, G. (2007). Diseño y fases de la investigación.

Bodet, J. T. (2010). Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. México, DF, México.

Bonafé, M. (1988). El estudio de caso en la investigación educativa. .

Cabezas, E. P. (2014). *UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR FACULTAD DE FILOSOFÍA LETRAS Y CIENCIAS DE LA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/5608/1/T-UCE-0010-656.pdf>

Calleja, M., & Torres, S. (2001). Sistemas alternativos de comunicación: manual de comunicación aumentativa y alternativa: sistemas y estrategias.

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR . CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR* . Montecristi, Manabí, Ecuador: S.E.

Daniel Cassany. (2008). *ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA*. Obtenido de http://web.educacion.gob.ec/_upload/10mo_anio_LENGUA.pdf

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (13 de Mayo de 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. México, México. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Diniz, K. V. (2014). Index de Enfermería. *Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad*, 23(1-2). (I. d. Enfermería, Ed.) Obtenido de



Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad:
http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962014000100016&script=sci_arttext&lng=en

División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile. (2007). *Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Esducativas Especiales en el nivel de educación Parvularia*. Obtenido de http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf?fbclid=IwAR30-s4HgWb2fDW57MK1_F31iOREEewQuqsUmWBL4R6e_ysMDy3h_7_bfWU

Domínguez, F. (21 de enero de 2010). Obtenido de http://www.gescolar.es/material/documentos/El_Aprendizaje_de_la_Lecto_escritura.pdf.

Domínguez, A. B. (2003). ¿Cómo acceden los alumnos sordos al lenguaje escrito?

Fernández, M. D. P., & Pertusa Venteo, E. (1996). Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 1996, vol. XVI, núm. 2, p. 79-85.

FIAPAS. (2005). *FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE FAMILIAS DE PERSONAS SORDAS*. Obtenido de <http://www.fiapas.es/FIAPAS/queeslasordera.html>

García, M. i. (Febrero de 2011). Obtenido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/MARIA%20INMACULADA_ROSANO_1.pdf

Gertrúdx, S. (1996). Obtenido de https://sebastiangertrudix.files.wordpress.com/2010/02/vamos_a_leer_y_escribir.pdf

González, L. (Enero de 2013). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>

Guerra, M. S. (31 de 10 de 1999). Obtenido de <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/2+Aten+Primaria+1999.+IC+La+Observaci%C3%B3n.pdf>

Jimenes, C. (Junio de 2011). Obtenido de <http://200.23.113.51/pdf/28845.pdf>

Krumm, G. (2011). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299025051005.pdf>

Linares, E. R. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. *Caleidoscopio, Revista digital de contenidos educativos*, (2), 1.

Linares, E. R. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. *Caleidoscopio, Revista digital de contenidos educativos*, (2), 1.

Lissi, F. &. (2005). LA LECTURA EN PERSONAS SORDAS: CONSIDERACIONES SOBRE EL ROL DEL PROCESAMIENTO FONOLÓGICO Y LA UTILIZACIÓN DEL LENGUAJE DE SEÑAS. *Scielo*.

Loaiza, M. A. (2013). *Desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva que tienen audífono o implante coclear*. Cali.

López, M. (2016). *Compilación del Método Fónico, Analítico, Sintético (FAS)*.

María Rosa Lissi, K. S. (2012). El enfoque bilingüe en la educación de sordos: sus implicaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.

Marín, L. F. (7 de 4 de 2007). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/860/86005004.pdf>

Martínez, V. L. (2003). Obtenido de https://www.academia.edu/6251321/M%C3%A9todos_t%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_investigaci%C3%B3n

Martínez. (20 de julio de 2006). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

Medrano, S. M. (Diciembre de 2011). *Influencia del sistema visual en el aprendizaje del proceso de lectura*. Obtenido de [file:///C:/Users/naran/Downloads/Dialnet-InfluenciaDelSistemaVisualEnElAprendizajeDelProces-5599207%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/naran/Downloads/Dialnet-InfluenciaDelSistemaVisualEnElAprendizajeDelProces-5599207%20(1).pdf)

Ministerio de Educación . (2019). **MODELO EDUCATIVO NACIONAL BILINGÜE BICULTURAL PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA**.

Ministerio de Educación. (2019). **MODELO NACIONAL DE GESTIÓN Y ATENCIÓN PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADA A LA DISCAPACIDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESPECIALIZADAS**.



Ministerio de Educación. (31 de Marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ecuador: S.E.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (s.f). Escuelas inclusivas. Quito, Ecuador . Obtenido de <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/#>

Monje, C. (2011). Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Narvarte, M. E. (2010).

Noguera, F. G. (2003). La lectoescritura métodos y procesos. .

Okuda Benavides, M. G.-R. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Colombiana de Psiquiatría*,(1), 118-124. Recuperado el 21 de Enero de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Ollila, L. O. (2001). *¿enseñar a leer en preescolar?* Madrid, España: NARCEA.

Ortiz, F., & Bustamante, j. (20 de Septiembre de 2018). *Percepción visual y escritura en estudiantes de segundo a cuarto año de e.g.b. del Colegio San José la Salle*. Obtenido de [file:///C:/Users/naran/Downloads/Dialnet-PercepcionVisualYEscrituraEnEstudiantesDeSegundoAC-6777230%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/naran/Downloads/Dialnet-PercepcionVisualYEscrituraEnEstudiantesDeSegundoAC-6777230%20(1).pdf)

Ortiz, F., & Bustamante, J. (20 de Septiembre de 2018). *Percepción visual y escritura en estudiantes de segundo a cuarto año de e.g.b. del Colegio San José la Salle*. Obtenido de

Pérez, M. A. (2012). Influencia de la apropiación previa de la lengua de señas en la comprensión lectora de los niños sordos de 7mo, plantea una revisión del estado actual que presentan las personas con DA.

Pertusa, E.V. (2002). La lengua escrita en el niño sordo y estrategias de la maestra. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Barcelona.

Pognante, P. (2003). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545086003.pdf>

Prieto, L. S. (2016). La pedagogía por proyectos de aula: una laternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo.



Prieto, L. S. (2016). La pedagogía por proyectos de aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo.

República del Ecuador. (03 de Enero de 2003). CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA. *CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA*. Ecuador: S.E.

Riuz, L. R. (2015). *DESEMPEÑOS EN LECTOESCRITURA Y COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS SORDOS COLOMBIANOS USUARIOS DE LENGUA DE SEÑAS*. Cali.

Riuz, L. R. (2015). *DESEMPEÑOS EN LECTOESCRITURA Y COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS SORDOS COLOMBIANOS USUARIOS DE LENGUA DE SEÑAS*. Cali.

Roberto, S. (2014). Obtenido de https://pregrado.unae.edu.ec/periodo59/pluginfile.php/41995/mod_resource/content/1/hernc3a1ndez-sampieri.pdf

Rodríguez, L. d. (2007). Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la Escuela Básica. . 10-20.

Romero, C. (2005). LA CATEGORIZACIÓN UN ASPECTO CRUCIAL EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. *Revista de Investigaciones Cesmag Vol. 11, 1-7*.

Rosano, M. (2011). El método de lecto-escritura global. 5-9.

Rusell, G. S. (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*. Obtenido de <file:///C:/Users/UserPC/Downloads/T37682.pdf>

Sampieri, R. H. (2014). Obtenido de https://pregrado.unae.edu.ec/periodo59/pluginfile.php/41995/mod_resource/content/1/hernc3a1ndez-sampieri.pdf

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta edición ed., Vol. 6). Mexico: McGRAW-HILL.

Sampieri. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D.F: McGRAW-HILL.

Sánchez, & López. (2016). Hipoacusia neurosensorial. Propuesta terapéutica alternativa en sujetos que no pueden acceder al implante coclear: lectura labial.

Sánchez, P. (2001). EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA LECTURA (Y LA ESCRITURA) EN EL ALUMNO CON NECESIDADES AUDITIVAS: ¿UN RETO O UNA AVENTURA?

Schneuwly, B. (1992). Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1127-la-concepcion-vygotskiana-del-lenguaje-escritopdf-mpo6O-articulo.pdf>

Schneuwly, B. (1992). Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1127-la-concepcion-vygotskiana-del-lenguaje-escritopdf-mpo6O-articulo.pdf>

Solorzano, N. (2003). Tecnicas de Recolección de Datos. . 13-40.

Tapia., J. A. (2014). LEER, COMPRENDER Y PENSAR: NUEVAS TECNICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN. .

UNESCO. (2019). Inclusión en la educación. Obtenido de <https://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education/>

UNICEF. (Octubre de 2018). Aprendizaje a través del juego. *Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia.*

Valverde, A. K. (2016). *METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS EN EL DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “PEDRO JOSÉ ARTETA”*,

Villalobos, J. (2003). El docente y actividades de enseñanza / aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. *educere*, 170-176.

Yépez, M. D. (2018). Alfabetización del niño sordo en español escrito como segunda lengua: propuesta de estrategias metodológicas para alumnos del segundo años de educación basica del INAL.

Zambrano, L. (2008). Modelo integral de alfabetización para personas sordas .



ANEXOS

Anexo 1. Operacionalización de las categorías de análisis

Cate goría	Definición	Di mension es	Indicador es	Técnicas e instrumentos
Disca pacidad Auditiva	La discapacidad auditiva se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona. (MINEDUC)	Gr ado de pérdida leve	No escucha sonidos débiles o distantes. -Desarrollo de lenguaje sin grandes dificultades. - Imprecisiones -Dificultad en conversaciones grupales.	-Entrevista - Observación -Análisis de documentos.
		Gr ado de pérdida moderada	- Comprensión del lenguaje oral apoyado con la vía visual y Lectura Labio Facial. -Identifica sonidos corta distancia. -Dificultad en discriminación de algunas palabras, en	



			conversaciones grupales.	
		Grado de pérdida severa	La voz prácticamente no se oye. -Escucha sonidos de alta intensidad como avión o automóvil. -Dificultad en la producción y comprensión oral. -Necesita apoyos visuales, táctiles y kinésicos. -Mayor facilidad para comprensión y producción de lengua de señas.	
		Grado de pérdida profunda	-Escucha solo sonidos de alta intensidad como motocicleta, tren, avión, etc. -No escucha la voz. -La producción del	



			lenguaje oral se logra solo a través de apoyos específicos. -Mayor comprensión y producción de lengua de señas.	
		Int eracción	- Comunicación con sus compañeros en el aula y patio. - Participación en eventos escolares.	-Entrevista - Observación
Leng uaje Escrito	El lenguaje escrito es una actividad de tipo lingüístico, que ayuda al sujeto a poder expresarse y comunicarse de forma escrita , implicando un uso de sistema de escritura para poder representar, elaborar e interpretar el significado de una lengua. Para la adquisición y dominio de la escritura la persona debe ser capaz de desarrollar simultáneamente el reconocimiento y producción de palabras	Es critura: Re conocimi ento y producci ón de	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de normas. • Codificar palabras. • Componer textos. • Distinguir palabras silabas y letras. • Identificar palabras, 	Guía de observación.



	<p>(decodificación lectora y codificación o deletreo escrito) y, la comprensión o producción de textos (comprensión lectora y composición escrita) contribuyendo al desarrollo comunicativo del sujeto (Tapia., 2014)</p>	<p>palabras.</p> <p>La comprensión o producción de textos.</p>	<p>sílabas y letras.</p> <ul style="list-style-type: none">• Codificar las palabras.• Hace uso de la escritura silábica.• Uso de habilidades léxico, semántico y ortográfico• Comprensión y significado de palabras.• Tiene conocimiento sobre la estructura de la palabra.• Uso de las reglas gramaticales.	
--	--	--	---	--

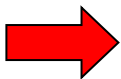










Anexo 2. Formato de la guía de evaluación inicial y guía de observación.

Objetivo: La presente guía nos ayudará a conocer el vocabulario de los estudiantes, es decir, el número de palabras que el estudiante logra escribir e identificar, ya que cuanto mayor sea el número de vocablos que utilice el estudiante, mayor será la capacidad para comunicarse. La siguiente categoría de palabras se diseñó en base a la edad de los estudiantes y el vocablo que utiliza para comunicarse en la escuela.

1. ORIENTACIÓN ESPACIAL:

MARQUE EL CASILLERO DE ACUERDO A DONDE SE DIRIGE EL ANIMAL:

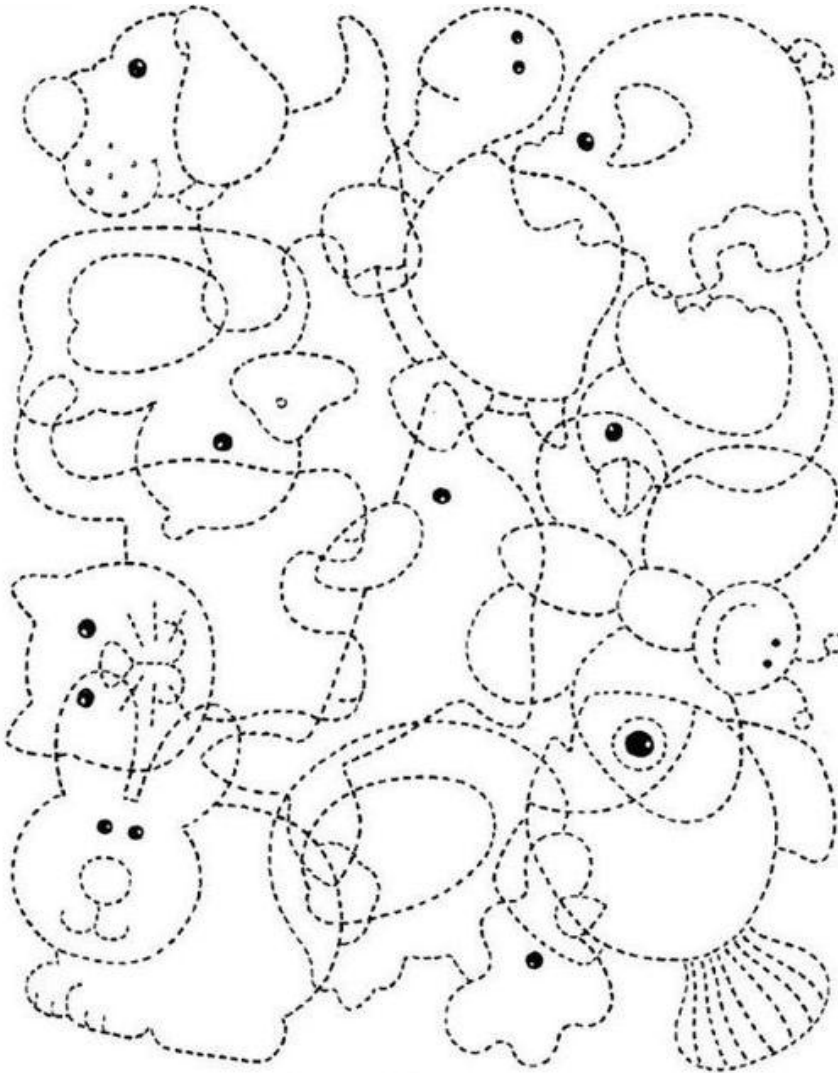
				
				
				
				
				
				

	ACIERTOS
5	Excelente
4	Muy bueno
3	Próximo
2	Próximo
1	Deficiente



2. PERCEPCIÓN VISUAL:

ENCUENTRA AL...



ACIERTOS	
Más de 10	Excelente
Más de 5	Muy bueno
3	Próximo
2	Deficiente
1	Deficiente



3. EXPRESIÓN MOTORA:

La expresión motora ayuda en el estudiante a desarrollar el lenguaje corporal, este es fundamental para la comunicación y de empatía con los demás. La expresión corporal o motora anima a favorecer la imaginación, la creatividad y la espontaneidad de los niños, mediante la muestra de sus propias emociones y conocimientos. Todo ello mediante el cuerpo, el movimiento y la expresividad.

Para la actividad, se le mostrarán pictogramas al estudiante y se le pedirá que exprese lo que está en la imagen: lo que hace, para que se utiliza y en donde lo utiliza cada una de ellas.

- ¿Una pelota, qué se hace con una pelota?, ¿En dónde jugamos con la pelota?
- ¿Un lápiz, para qué se utiliza el lápiz?
- ¿Para qué se utiliza el carro?

P



C



L



L



























ACIERTOS

5	Excelente
3-4	Muy bueno
2	Próximo
1	Deficiente



4. ASOCIACIÓN VISUAL: IMAGEN- ESTÍMULO:

Escoja el objeto que se relaciona con la imagen

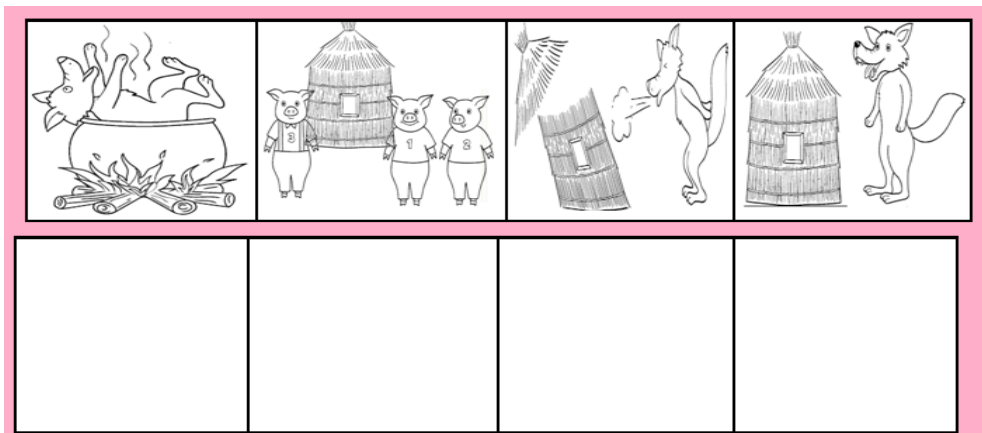
ACIERTOS	
6	Excelente
4-5 bueno	Muy
3	Próximo
2.1	Deficiente



5. PRUEBAS DE MEMORIA SECUENCIAL: MEMORIA SECUENCIAL VISOMOTORA.

Las pruebas de memoria secuencial ayudan a observar las habilidades que tiene el estudiante para poder recordar y reproducir una secuencia, es decir, la ordenación de una historia, enumeración de lo visto entre otros. Se toma en cuenta funciones en la inteligencia de la percepción visual, habilidad motora manual y la capacidad de organización, funciones psicolingüísticas implicadas en el proceso de comunicación.

El estudiante ordena el cuento de los 3 cerditos de forma secuencial tomando en cuenta las 4 imágenes.

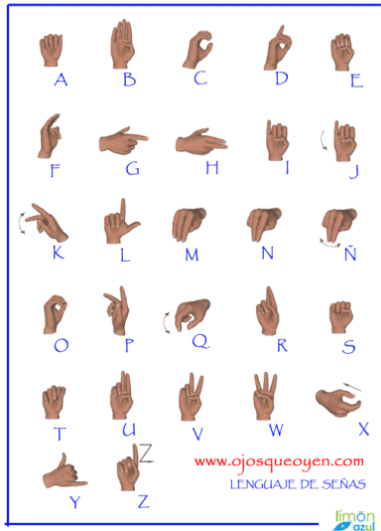


ACIERTOS	
5	Excelente
3-4	Muy bueno
2	Próximo
1	Deficiente



6. RECONOCIMIENTO DEL ABECEDARIO.

Se le pedirá al estudiante que escriba cada una de la letra del abecedario, utilizando el lenguaje de señas.

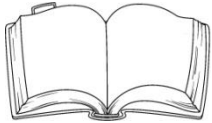


ACIERTOS	
29	Excelente
25	Muy bueno
15	Próximo
Menos de 10	Deficiente

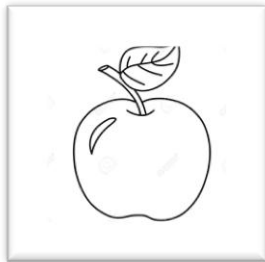


7. ASOCIACIÓN DE PALABRA E IMAGEN.

Se pedirá al estudiante que una la palabra con la imagen que le corresponde, para saber si tiene un conocimiento o significado de la palabra.



Manzan



Libro



Casa.



Sol.



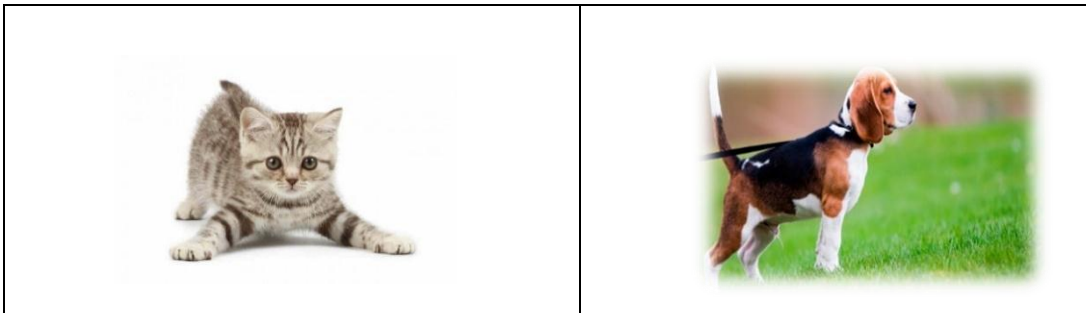
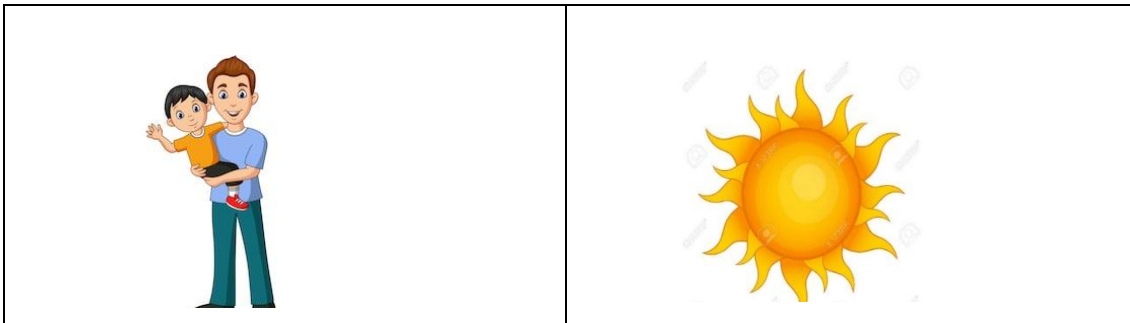
Pelota.

ACIERTOS	
5	Excelente
3-4	Muy bueno
2	Próximo
1	Deficiente



8. ESCRITURA: ASOCIACIÓN IMAGEN PALABRA

Le pediremos al estudiante que escriba el nombre de la imagen que está en el cuadro.



ACIERTOS

5-6	Excelente
3-4 bueno	Muy
2	Próximo
1	Deficiente

Guía de observación de la evaluación inicial.

Preguntas.	Deficiente	Próximo	Muy Bueno	Excelente	Observaciones
Orientación espacial					
Percepción visual					
Expresión motora.					
Asociación visual.					
Memoria secuencial.					
¿El niño reconoce el abecedario?					
Dictado.					
¿Existe una correcta asociación de palabra- imagen?					
¿El niño tiene coherencia en la colocación de las imágenes?					
¿El niño logra escribir lo que se le pide?					
¿Se realiza una correcta separación de las palabras?					

Anexo 3. Guía de análisis de documentos

DISCAPACIDAD AUDITIVA
<ul style="list-style-type: none">- ¿Los documentos institucionales respetan los lineamientos del currículo nacional?- ¿Los documentos institucionales logran atender a las necesidades de las personas con DA?- ¿El Modelo Bilingüe Bicultural para personas sordas es utilizado en la institución?-
LEGUAJE ESCRITO
<ul style="list-style-type: none">- ¿El currículo nacional oferta metodologías alternativas para personas con DA?- ¿El Modelo Bilingüe Bicultural para personas con DA ofrece metodologías que se adapten a las diferentes necesidades?- ¿La enseñanza del lenguaje escrito en la institución es óptima?

Anexo 4. Entrevista

Datos informativos:

Nombre de la Unidad Educativa: _____

Nombre del docente entrevistado: _____

Cargo o función del docente: _____

Fecha: _____

OBJETIVO: La entrevista busca conocer las necesidades educativas de los estudiantes del cuarto año de educación general básica con discapacidad auditiva, a través de los conocimientos y de las experiencias de la tutora profesional, para comprender y atender dichas necesidades.

La información que se recaba tiene fines de investigación científica y se realiza en el marco del proceso de titulación en educación especial en la Universidad Nacional de Educación. Por lo mencionado toda la información que se recoja será manejada de forma confidencial.

DISCPACIDAD AUDITIVA
✓ ¿De acuerdo a las necesidades y habilidades cómo caracteriza a sus estudiantes en relación a la discapacidad auditiva?
✓ ¿Los estudiantes reaccionan a sonidos de alta intensidad como un avión, motocicleta, gritos fuertes, etc.?

- ✓ ¿Cómo se comunican los estudiantes?
- ✓ ¿Los estudiantes manejan el lenguaje de señas ecuatoriano en su totalidad?
- ✓ ¿Los estudiantes utilizan medios de comunicación alternativos a la lengua de señas como el lenguaje oral, pictograma o escritura?
- ✓ ¿Cómo es la relación estudiante-estudiante y estudiante-docente dentro y fuera del aula?
- ✓ ¿Los estudiantes participan en los diferentes eventos escolares como artísticos, deportivos o culturales?

LNEGUAJE ESCRITO

- ✓ ¿Cuál es la estrategia de intervención y apoyo cuenta la Unidad Educativa en casos de discapacidad auditiva para estimular el lenguaje escrito?
- ✓ ¿Cuál es la metodología que utiliza para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura y qué apoyos utiliza?
- ✓ ¿Dedica un espacio específico para la relación de la escritura-significado? Y ¿Cómo trabaja usted la interiorización de la escritura con el significado de la palabra?
- ✓ De acuerdo con su experiencia: ¿cuál es el nivel de desarrollo del lenguaje escrito de acuerdo con su edad que presentan los niños con discapacidad auditiva?



- ✓ ¿Qué acciones se desarrollan desde la terapia del lenguaje para potenciar el lenguaje en niños con discapacidad auditiva?
- ✓ ¿Los estudiantes reconocen el abecedario?
- ✓ ¿Qué niveles de discriminación y reconocimiento del lenguaje escrito ha identificado en los niños con discapacidad auditiva (diferencian mayúsculas de minúsculas, diferencian letras similares como b y d, etc.)?
- ✓ ¿Cuál es el nivel de la comprensión léxico – semántica (vocabulario) que presentan los niños con discapacidad auditiva en relación a la escritura?
- ✓ ¿Los estudiantes comprenden el significado de las palabras escritas y lo relacionan con el lenguaje de señas?
- ✓ ¿Existe comprensión de los procesos escritores de las sílabas, es decir, se comprende que las palabras están compuestas por sílabas?

Anexo 5. Diario de campo

DATOS INFORMATIVOS:

Unidad Educativa:

Tutor profesional:

Tutor académico:

Practicantes:

Eje integrador:

Dentro o fuera del Aula	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:
			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

Anexo 6. Formato de la triangulación

INDICADORES	DI ARIOS DE CAMPO	GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA EVALUACIÓN INICIAL	ENTRE VISTA- DOCENTE	ENTREVIST A- RECTORA.	CONCLUSIO NES.
Apoyos específicos para la comprensión del lenguaje oral.	.				
Comprensión y producción de lengua de señas.					
Comunicación con sus compañeros en el aula.					
Características y Participación de niño.					
Hace uso de la escritura silábica.	.				



Uso de habilidades léxico, ortográfico y gramaticales					
Comprensión de la estructura y significado de las palabras.					



UNAE

**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional**

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

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad sensorial

Yo, Katherine Fernanda Salinas Tello, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón", 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

Katherine Fernanda Salinas Tello

C.I:0106314826



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**



UNAE

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, Katherine Fernanda Salinas Tello, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 26 de marzo de 2021

Katherine Fernanda Salinas Tello

C.I: 0106314826



UNAE

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, Cristhian Lenin Naranjo Calle, en calidad Autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón”, 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

Cristhian Lenin Naranjo Calle

C.I: 0302623806



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, Cristhian Lenin Naranjo Calle, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón”, 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

Cristhian Lenin Naranjo Calle

C.I: 0302623806



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**



Certificado del Tutor/Cotutor
Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Geycell Emma Guevara Fernández, tutora y María Eugenia Ochoa Guerrero, cotutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Actividades para el desarrollo del lenguaje escrito en niños con discapacidad auditiva de la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón” perteneciente a los estudiantes: Katherine Fernanda Salinas Tello 0106314826, Cristhian Lenin Naranjo Calle 0302623806. Dan fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informamos 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



Firmado electrónicamente por:
**GEYCELL EMMA
GUEVARA
FERNANDEZ**

Geycell Emma Guevara Fernández
0151496353



Firmado electrónicamente por:
**MARIA EUGENIA
OCHOA GUERRERO**

María Eugenia Ochoa Guerrero
0103663746