



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Maestría Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

**Análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de
estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala
Morelos**

TESIS

Para obtener el grado de:

Maestra en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

Presenta:

L.C.H. Cindy Viridiana Martínez Ortiz

Directora de tesis: Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre

Marzo, 2021



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Maestría Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

**Análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de
estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala
Morelos**

TESIS

Para obtener el grado de:

Maestra en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

Presenta:

L.C.H. Cindy Viridiana Martínez Ortiz

Directora de tesis: Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre

Comité tutorial: Dra. Miroslava Cruz Aldrete

Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez

Comité lector: Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Dr. Leonardo Manríquez López

Marzo, 2021.

DEDICATORIA

He logrado concluir un gran proyecto que marcó mi camino, el cual no hubiese sido posible sin el apoyo incondicional de mi querida familia, amigos y sobre todo de aquellos profesionales que me tendieron la mano en todo momento.

En primer lugar, quiero agradecer a mi hija por todo el tiempo que le robé porque a tu corta edad has logrado comprender mis momentos de estrés. Gracias por comprender que mamá tenía que trabajar, por tu alegría, por tu inmenso amor y por la felicidad que has traído a nuestras vidas.

A mi querida madre, porque sé que ella apoya todas mis decisiones, confía y cree en mí en todo momento. Gracias por cuidar de mi hija, por ser un apoyo para ella y por convertirte en un pilar fundamental en su vida.

A mis hermanas Erika, Chantal y Mirza que han sido para mí un apoyo fundamental en todos mis objetivos propuestos ya que su amor me encamina a seguir ya que siempre me han dado esperanza y confían siempre en mí.

A mi esposo por ser el apoyo incondicional en mi vida, que con su amor y respaldo me ayudan a alcanzar mis objetivos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en especial a mi querida Dra. Alma Janeth por dedicar y compartir su conocimiento conmigo, por todos sus consejos y aportes brindados y sobre todo por guiarme en mi proyecto que muchas veces sentí que no tenía principio ni fin. Gracias por toda su paciencia y sus consejos.

A la Dra. Miroslava por sus aportaciones tan precisas, por direccionar y encaminar mi proyecto, por toda su paciencia para escucharme y por todo su conocimiento compartido.

A la Maestra Patricia Capistrán por haberme introducido en este camino e inspirar y direccionar mi proyecto de investigación, su apoyo en todo momento y ser una gran guía y ejemplo a seguir.

A mi comité revisor Dr. Eliseo Guajardo y Dr. Leonardo Manríquez, son unas personas a las cuales admiro, gracias por sus aportaciones.

Al CAM N°5 que me abrió sus puertas para la puesta en marcha de mi proyecto, al profesor de grupo Javi esto sin duda no hubiese sido posible sin tu gran ayuda y toda esa chispa que te caracteriza. A la Universidad Autónoma del Estado de Morelos en especial a la Facultad de Comunicación Humana que ha sido mi casa y me ha formado profesionalmente y así como al posgrado de la MADEI.

Y por último al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), muchas gracias por el apoyo a la formación de investigadores.

INDICE

Resumen	5
Introducción	7
Antecedentes	9
Planteamiento del problema	18
Pregunta de investigación	20
Justificación	20
Objetivo general	23
Objetivos específicos	23
CAPÍTULO SEGUNDO	24
MARCO TEÓRICO	25
2.1. La Sordera	25
2.1.1. Visión Audiológica	25
2.1.2 Visión socio-antropológica	27
2.2. La Lectura.	29
2.2.2. El proceso de aprendizaje de la lectura en el oyente	30
2.2.3. Niveles de comprensión lectora	33
2.2.4 Importancia de la lectura de textos	36
2.2.5 Definición de comprensión lectora	37
2.2.6. Métodos tradicionales de la enseñanza de la lectura en el oyente	39
2.3. Lectura y Sordera	40
2.3.1. Desarrollo lingüístico del niño Sordo	40
2.3.2 Importancia de la Lengua de Señas Mexicana	42
2.3.3 La lectura y el estudiante Sordo	43
2.3.4 Desarrollo de las estrategias semánticas y sintácticas de los estudiantes Sordos	47
2.3.5 El papel del docente como desencadenador en la lectura del estudiante Sordo	49
2.3.6 La educación del Sordo en México	50

2.3.7 Modelo Bilingüe Bicultural	51
2.3.8 Atención multigrado en los CAM	53
2.3.9 La educación inclusiva del estudiante Sordo	54
CAPÍTULO TERCERO	58
METODOLOGÍA	59
3.1 Descripción del escenario	59
3.2 Participantes	61
3.2.1 Criterios de inclusión y exclusión	61
3.3 Variable de estudio	61
3.4 Instrumentos	62
3.4.1 Diario de campo	62
3.4.2 Entrevista semiestructurada	62
3.4.3 Rúbrica	63
3.4.4 Instrumento de evaluación de estrategias semánticas	63
3.4.5 Cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas	66
3.5 Procedimiento	66
CAPÍTULO CUARTO	68
4.1 RESULTADOS	68
4.1.1 Estudiantes Sordos	68
4.2 Observación participante	69
4.3 Entrevistas semiestructuradas	77
4.4 Rúbrica de aspectos de comunicación	79
4.5 Instrumento de evaluación línea base de entrada de categorías semánticas	82
4.6 Docentes	Error! Bookmark not defined.
4.7 Cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas	85
DISCUSIÓN	87

REFERENCIAS	99
ANEXOS I	110
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	110
CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	117
Instrumento de evaluación línea base de entrada de categorías semánticas	119
Cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas	150
Rubrica de observación participante	152
Rúbrica de comunicación de los estudiantes Sordos	153
Estrategias para el docente	154

Resumen

Se vive en una sociedad alfabetizada en la que saber leer y escribir es una necesidad de la vida cotidiana, aunque no todos los individuos se encuentran expuestos a experiencias que los acerque a adquirir estos aprendizajes. La lengua escrita es una segunda lengua que enfrenta la persona Sorda, debido al escaso dominio lexical y sintáctico, así como un vocabulario reducido, que lo lleva a presentar dificultades de aprendizaje, especialmente de la lectoescritura. El objetivo de la investigación fue analizar el proceso de las estrategias semánticas de la comprensión lectora en estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM No. 5 de Tetecala, Morelos. La metodología empleada fue cualitativa mediante un estudio de caso, de tipo etnográfico, transversal, exploratorio y descriptivo, permite conocer cómo se encuentra el aspecto semántico, así como identificar fortalezas y debilidades que permitirán al docente establecer estrategias para su intervención. Los participantes fueron 5 estudiantes Sordos prelocutivos con un rango de edad de 5 a 11 años. Se adaptaron dos cuestionarios de evaluación de estructuras semánticas, la aplicación se llevó a cabo con la ayuda de un intérprete de LSM. Obteniendo como resultado en la población un deficiente uso de lenguaje en la adquisición de una primera lengua por lo tanto, no han logrado desarrollar estrategias semánticas que faciliten la adquisición de la lengua escrita y la comprensión lectora, por lo que se puede concluir que es necesario que los niños Sordos estén expuestos a la LSM de manera temprana para poder comunicarse con el mundo que les rodea y con esto adquirir nuevos conocimientos.

Palabras clave

Estrategias semánticas, estudiantes Sordos, comprensión lectora, docentes.

Introducción

Las personas con discapacidad son aquellas que experimentan limitaciones y dificultades para el desempeño de actividades de la vida diaria y la participación plena en la sociedad en igualdad de condiciones que los demás, debido a deficiencias individuales físicas, mentales, intelectuales o sensoriales conjugadas con barreras sociales o del entorno. La educación inclusiva ha traído más preguntas que respuestas, más en el campo de la discapacidad, de la educación especial y regular. Este es un fenómeno mundial en todos los sistemas educativos como lo refiere la Organización de las Naciones Unidas (2006) citada en el informe del Instituto Nacional para la evaluación de la Educación [INEE], 2017.

La lectura es un hábito de comunicación que permite desarrollar pensamientos cognitivos e interactivos porque leer construye nuevos conocimientos, por lo que las representaciones del libro, el contenido de la imaginación, contenidos simbólicos, vínculos que son transmitidos por el entorno familiar, escolar y social, además de las adquiridas por las experiencias personales y las características psicológicas del lector desarrollan habilidades (Gutiérrez, 2009). Los libros participan en la recepción de información, son importantes porque estimulan el razonamiento aportando la capacidad de pensamiento crítico, favoreciendo el aprendizaje e insertándose en el ámbito educativo.

La denominación de la palabra Sordo con mayúscula es utilizada como una convención para indicar aquellos que se consideran culturalmente Sordos y miembros de la comunidad silente. Esta propuesta fue hecha por James Woodward (1972) quien emplea la palabra sordo con letras minúsculas para referirse a la condición audiológica de las personas que no escuchan, y mayúscula

Sordo para referirse a un grupo de personas sordas en particular que comparten una lengua, es decir una lengua de señas.

Cuando un alumno con sordera inicia con el aprendizaje de la lectura en español, lo hace en una lengua a la que no accede naturalmente: el español escrito considerado como una segunda lengua para la mayor parte de las personas con sordera. A primera vista, la dificultad con la que se encuentra un lector Sordo al establecer contacto con los textos escritos, se relaciona con que lee en una lengua que no conoce lo suficiente y necesita aprender. Se ubica la complejidad en el ámbito lingüístico. El desconocimiento del vocabulario, de la gramática y su uso, son un obstáculo real y de peso en el proceso lector de las personas sordas, ya que deben asimilar al mismo tiempo el vocabulario en español, las bases de un idioma y las convenciones del sistema de escritura para aprender a leer y escribir (Zgryzek & Veinverg, 2012).

El presente estudio realizó un análisis sobre el manejo que los estudiantes Sordos de nivel primaria emplean en cuanto a las estrategias semánticas de la comprensión lectora, así como también se indagó sobre la percepción y el manejo que utilizan los profesores de grupo en cuanto a las estrategias semánticas, porque en la actualidad a pesar de contar con literatura que apunta al favorecimiento de la comprensión lectora, aún nos enfrentamos con severos problemas en la adquisición de la misma por parte de la comunidad Sorda, sin embargo al querer evaluar la comprensión lectora nos enfrentamos con un dilema debido a que no existen instrumentos estandarizados que tengan las características necesarias para esta población, por tal motivo se realizó una adecuación de un instrumento de una tesis de grado que evalúa las estrategias semánticas (Sequeda, González & Galeano, 2016).

En el primer capítulo se aportan algunos antecedentes sobre el trabajo realizado en diferentes países con respecto a la comprensión lectora de personas Sordas y sus resultados. Así como también se plantea una de las más importantes problemáticas que enfrenta el estudiante Sordo que es la adquisición de la lectura y escritura. En el capítulo dos encontramos las bases teóricas en las que se sustenta el proyecto, los procesos a los que se enfrenta el Sordo en la adquisición de una segunda lengua que es el español escrito, el proceso de la lectura y la escritura tanto en sordos como en oyentes. En el capítulo tres nos enfocamos en la descripción de la metodología del proyecto, cuáles son las inquietudes a resolver y los pasos a seguir con la finalidad de apuntalar una conceptualización de la comprensión lectora de los estudiantes Sordos de nivel primaria, así como también la aplicación de cuestionarios a los profesores con el propósito de identificar el conocimiento y las estrategias empleadas por ellos para fortalecer las estrategias semánticas. Por último, en el capítulo cuatro se plasman los resultados preliminares de esta investigación que fue llevada a cabo en el CAM N° 5 de Tetecala Morelos, así como también la conclusión y la discusión de la investigación.

Antecedentes

La educación ha sido la principal actividad que el hombre asumió, encaminada a lograr un mayor grado de superación a través de toda la historia como un proceso de transmisión de conocimientos de generación en generación; y constituye un alcance único e inalterable que modificará la conducta humana en sus múltiples manifestaciones (Criollo, 2016). “Los orígenes institucionales de la educación de las personas sordas en México inician con la creación de la Escuela Municipal de Sordomudos en junio de 1866” (SEP, 2012).

Los educadores e investigadores en la enseñanza de las personas Sordas han propuesto, en las últimas dos décadas, una filosofía de enseñanza bilingüe-bicultural, en la cual el bilingüismo en la educación de los alumnos Sordos implica desarrollar al máximo dos lenguas de modalidad distinta, la primera es la lengua de señas, que adquieren las personas sordas de manera natural, es considerada como el medio primario y principal de comunicación, de enseñanza y de aprendizaje. A partir del dominio de esta lengua, las personas Sordas aprenden una segunda lengua, es decir, el idioma que se habla en la comunidad en que viven, prioritariamente en su forma escrita. Por lo que no sólo se requiere obtener conocimientos sino desarrollar habilidades, actitudes y valores, que den respuesta a sus necesidades y que les permitan fortalecer sus potencialidades, lo que contribuye a trabajar el desarrollo de competencias que se requieren ante situaciones de la vida cotidiana que enfrentan los alumnos sordos (SEP, 2012).

Un estudio realizado en Salamanca por Soriano, Pérez y Domínguez (2006) en donde analizaron el uso de estrategias sintácticas y semánticas en lectura por parte de alumnos Sordos (con y sin implante coclear), y valoraron cómo en el desarrollo de estas estrategias a lo largo de la escolaridad obligatoria. En la investigación participaron 71 alumnos Sordos con una pérdida auditiva profunda y prelocutiva. El desarrollo cognitivo es normal y no aparecen otras deficiencias asociadas a la sordera. Las edades de estos alumnos se sitúan entre los 6 y 16 años (escolarización obligatoria). Los resultados obtenidos muestran que la utilización de estas estrategias depende del uso de ayudas técnicas, como son los implantes cocleares, de tal forma que se observó que los alumnos Sordos con implante coclear emplean ambos tipos de estrategias, mientras que los alumnos Sordos sin implante generan preferentemente un procesamiento semántico a la hora de

leer. Este procesamiento consiste fundamentalmente en procesar de forma prioritaria los componentes más relevantes de la oración, realizando un análisis del significado e infiriendo a partir de ahí la comprensión de la oración. Sin embargo, cuando se compara a estos dos grupos de alumnos Sordos con alumnos oyentes de igual curso escolar, los datos indican que aparecen diferencias significativas en el uso que realizan de estas estrategias y en el desarrollo de las mismas a lo largo de la escolaridad obligatoria (Soriano et al., 2006).

Por otro lado, Stockseth (2002) realizó un estudio que tenía como objetivo general estudiar la comprensión sintáctica de adolescentes y adultos Sordos chilenos que leen en español, a fin de determinar: primero, si han adquirido o no algunas estructuras sintácticas fundamentales de dicha lengua; segundo, el grado de dificultad que estas estructuras presentan y, tercero, las estrategias que se ponen en juego en el proceso de comprensión. La muestra estudiada no aleatoria y accidental está constituida por un total de 25 sujetos: 15 personas Sordas profundos, con sordera prelingüística, que usaban la lengua de señas chilena y que poseían algún nivel de competencia lectora en español y 10 oyentes. Para medir la comprensión sintáctica se diseñó una prueba de comprensión sintáctica (PCS) que pedía a los sujetos leer una serie de oraciones impresas y actuarlas de acuerdo a la interpretación que realizaran de cada texto, mediante la manipulación de pequeños muñecos y objetos. Los estudiantes Sordos, cuyos resultados fluctúan entre 21% y 46%, obtuvieron un promedio de rendimiento global extremadamente bajo en esta prueba (37%). Los adultos Sordos lograron un rendimiento global superior al de los estudiantes Sordos: entre 40% y 85%, con un promedio de 55%. Destaca la enorme diferencia que existe entre el mejor resultado logrado por una adulta (85%) y el que sigue (56%). Al eliminar el porcentaje más alto (85%), se

obtendría sólo un promedio de 48% para los cuatro participantes adultos restantes. En este sentido y a fin de determinar se observó: primero, si han adquirido o no algunas estructuras sintácticas fundamentales de dicha lengua; segundo, el grado de dificultad que estas estructuras presentan y, tercero, las estrategias que se ponen en juego en el proceso de comprensión.

Tomando en cuenta el conocimiento del lenguaje oral que tiene una relación directa en los procesos implicados en la lectura, especialmente en correlación a dos aspectos: amplitud de vocabulario y conocimiento de la estructura sintáctica. Según los modelos duales, existen dos procesadores: por un lado, el acceso al léxico interno que se puede realizar mediante un procesamiento directo, donde se establece una conexión entre la forma visual de la palabra y su significado en la memoria léxica y puede ser desarrollada mediante la repetición de la palabra. Por otro lado, el procesamiento indirecto o fonológico supone la mediación del lenguaje oral para la obtención del significado al traducir símbolos gráficos percibidos en fonemas y así acceder al léxico interno y con ello a toda la información que poseemos de la palabra (Martínez & Augusto, 2002).

Para la realización de este estudio se contó con la participación de 55 sujetos Sordos (28 niños y 27 niñas) todos ellos oralizados y 55 sujetos oyentes (25 niños y 30 niñas); se controló que el método de aprendizaje de la lectura fuese un método alfabético, es decir, aquel que se dirige hacia la sistematización del aprendizaje de las reglas grafema-fonema. Comprendiendo los niveles académicos de 2° a 5° de educación primaria. Se utilizó la prueba MIP (Mecanismos de Identificación de Palabras) es una evaluación diseñada a partir del test Belga MIM (Mécanismes d'Identification des Mots) que fue construida en 1994, por Mousty, Leybaert, Alegría, Content y

Morais (citado por Martínez & Augusto, 2002). Esta prueba utiliza factores tales como lexicalidad (palabras-pseudopalabras), frecuencia de uso (palabras frecuentes-palabras infrecuentes) y longitud (cortas-largas), mediante los cuales se pretende establecer los mecanismos de identificación de palabras. La prueba consta de 72 estímulos que el sujeto debe leer en voz alta: 48 palabras y 24 pseudopalabras. Las pseudopalabras se formaron a partir de las palabras cambiando o sustituyendo una letra (vocal). Las palabras variaban en frecuencia y longitud. Se utilizaron dos niveles de frecuencia y dos niveles de longitud. Los estímulos fueron distribuidos aleatoriamente de seis en seis en fichas, asegurando que la pertenencia a una categoría u otra de los estímulos no siguiera un patrón concreto que permitiera al niño el utilizar alguna estrategia adicional de predicción (por generalización o por exclusión) de la categoría a la que perteneciera el siguiente estímulo de la lista. La tarea del sujeto consistía en leer los estímulos presentados. Sus respuestas fueron anotadas literalmente por el experimentador en la hoja de respuestas, a fin de realizar un posterior análisis cualitativo del tipo de errores. La tarea se realizó individualmente y sin consignas de rapidez para ninguno de los dos grupos. Los resultados encontrados apuntan a que los sujetos Sordos parecen utilizar un procesamiento fonológico, aunque con resultados dispares que los sujetos oyentes, lo que les permite identificar material escrito de frecuencia nula (pseudopalabras), y que el procesamiento visual es utilizado en muchos sujetos (Martínez & Augusto, 2002).

El estudio de Zamudio y Ortiz (2017) tenía como objetivo indagar si los niños Sordos que están aprendiendo a leer siguen una evolución semejante a la de la lectura prealfabética de los oyentes, siguiendo los estudios de Emilia Ferreiro. La situación experimental involucró la interpretación en lengua de señas mexicana de enunciados escritos en español: los niños recibían del entrevistador

la lectura de los enunciados; después debían decidir qué estaba escrito y señalar la parte de texto donde pensaban que se encontraba. Participaron 22 niños Sordos profundos (15 hombres y 7 mujeres con un rango de edad entre 6 y 9 años) de una escuela primaria privada de la Ciudad de México, todos competentes en la lengua de señas. Los resultados muestran cómo la reconstrucción de lo escrito que realizan los niños Sordos es también un proceso evolutivo, aunque con diferencias importantes respecto de los oyentes, debidas principalmente a la estructura de las lenguas involucradas.

Un estudio realizado en Colombia que analiza cómo la comprensión de lectura en estudiantes Sordos se ve facilitada por el uso de Tecnologías de la Comunicación e Información que tiene como objetivo identificar, analizar y reflexionar sobre la utilidad del empleo de las TIC en los procesos de comprensión lectora de los sujetos Sordos, caracterizada por ser una competencia bilingüe entre la lengua de señas colombiana y el español escrito. Se trata de un estudio de tipo investigación-acción de corte transversal realizado en una institución educativa privada de la Ciudad de Bogotá, en la que se analizó el desempeño de cinco estudiantes Sordos (una mujer y cuatro hombres) de una institución educativa privada con educación regular y el modelo bilingüe de la ciudad de Bogotá. El estudio se llevó a cabo en un periodo de un año y medio, dividiéndose en tres periodos académicos de cuatro meses, durante dichos periodos se realizaron sesiones centradas en el fortalecimiento del español escrito, de forma tal que todas contaban con el uso de las TIC, y en cada periodo académico se seleccionó una obra de literatura en torno a la cual se desarrollaba el trabajo de comprensión lectora (Rincón-Bustos et al., 2015).

Arrojando como resultado que cada uno de los sujetos aumentó sus habilidades en la comprensión lectora, el porcentaje de incremento fue heterogéneo tanto en los desempeños iniciales, como en texto superficie, mientras que la base, el modelo y la situación en cada escolar también fueron diferentes. De igual forma, al comparar los resultados obtenidos por los sujetos en la Prueba Saber 11, componente de lenguaje, con los obtenidos en años anteriores, se observó un ascenso considerable en los puntajes de los escolares que participaron en el programa de comprensión lectora a través del uso de las TIC (Rincón-Bustos et al., 2015).

Augusto, Adrián, Alegría, y Martínez (2002) realizaron una investigación sobre *las Dificultades lectoras en niños con sordera*, tenían como objetivo avanzar en el conocimiento sobre el proceso lector de los niños con sordera, por lo que se analizaron los resultados obtenidos por un grupo de niños españoles Sordos profundos, donde participaron 49 niños con sordera (rangos de edad 7-13 años) y 49 niños oyentes (rango de edad de 7-12 años). Los niños con sordera cumplían las siguientes características: todos eran prelocutivos, el nivel de pérdida auditiva se situaba entre los 80 y 100 dB y no manifestaban ningún tipo de patología asociada a la sordera. Todos ellos estaban oralizados. Asimismo, se controló el estatus (Sordos vs oyentes) de los padres de los niños con sordera. La investigación consistió en evaluar 4 aspectos: amplitud de vocabulario, denominación de figuras, comprensión lectora y habilidades metafonológicas. Los resultados son los siguientes: los datos confirman la importancia de la variable vocabulario en el éxito de la comprensión lectora, el dominio de palabras aisladas no es suficiente para garantizar un éxito en la comprensión lectora de frases ya que se obtuvieron errores de tipo semántico que imposibilitan o cambian el significado de la frase, lo que conduce a frases sin ningún significado. Por otra parte, las habilidades

metafonológicas estudiadas correlacionan con la comprensión lectora, lo que induce el desarrollo de un conocimiento sobre los elementos fonológicos del lenguaje oral de los niños con sordera que repercute en la calidad de lectura comprensiva, los fonemas parecen ser más accesibles que las sílabas porque los fonemas no son otra cosa más que letras y la primera letra de una palabra es la mejor representada en la secuencia de memoria. Los datos encontrados son similares a los hallados con niños Sordos de lengua inglesa y francesa (Augusto et al., 2002).

En estudio realizado en España con 100 niños entre 4 y 12 años, clasificados en 4 grupos de 25 sujetos. Dos de los grupos eran de niños Sordos profundos y prelocutivos, uno de ellos inicia con la oralización y el otro, usuarios de la lengua de señas española como lengua materna por ser hijos de padres Sordos, y dos grupos de niños oyentes; el estudio se centra en la organización del recuerdo por parte de los niños Sordos, en donde se aplican materiales significativos y de cierta complejidad (cuento con secuencias de sucesos), teniendo en cuenta la influencia que ejerce la experiencia comunicativa y el tipo de lenguaje predominante en los niños. Se pretende resolver como interrogante, si la sordera lleva a un decremento de las capacidades cognitivas en general. Para la realización de la investigación se elaboraron 8 narraciones con tres longitudes diferentes, cada narración posee una versión directa y una inversa, esta última supone el comienzo del relato y el cambio de los tiempos verbales y de ciertas conectivas. De las ocho versiones 4 se han realizado gráficamente y las otras cuatro se han convertido en guiones de acción para ser representados en dos maquetas. Las tareas planteadas fueron realizadas de forma individual y se procuró respetar la variabilidad de los sujetos en atención, comprensión y ejecución de las tareas. La duración y número de sesiones por sujeto dependieron de la edad y del criterio del experimentador (Torres, 1986). Se obtuvieron los siguientes resultados: la experiencia

comunicativa temprana a través de la lengua de señas permite a los niños Sordos un mayor intercambio de información que aumenta su grado de conocimiento social. Su patrón de respuesta es superior al del grupo de Sordos oralizados y confirma la importancia del lenguaje de signos como soporte de la organización de secuencias significativas en la memoria. Los efectos de la edad y la escolarización se evidencian en la manipulación del orden temporal de las secuencias ya que refleja la falta de reversibilidad lógica cuando en los niños oyentes comienza claramente a producirse. Esto lleva a considerar que es importante los intercambios comunicativos tempranos de los Sordos (Torres, 1986).

Una investigación realizada por Franco (2010), en donde hace una propuesta de intervención encaminada a formar y fortalecer el acto lector en niños Sordos por medio de la animación a la lectura utilizando el cuento como estrategia de intervención con la finalidad de ir descubriendo la cultura escrita, entendida ésta como el acto de motivar al individuo a la participación en la vida social y crear hábitos, educar o reeducar percepciones y generar o cambiar actitudes lo que implica a su vez beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal.

La propuesta de intervención es de enfoque cualitativo de corte etnográfico, en donde participaron 15 niños Sordos profundos en edades comprendidas de 9 a 12 años, con periodos de tiempo de 120 minutos aproximadamente. Los resultados obtenidos fueron que la lectura compartida de libros-álbum posibilita por la ordenación y sentido de compatibilidad que expresan estos textos, la construcción de un hábito lector en el niño Sordo. Además, por su capacidad de transmitir sentido desde las imágenes, resulta ser un medio ideal de aprendizaje de la lectura en

los niños Sordos, pues éste logra a su vez que las imágenes alcancen resonancia en función del texto que las acompaña, convirtiéndolas así en un asunto de coherencia para la comprensión e interpretación de ambos códigos lingüísticos. En cuanto a la hora del cuento con niños Sordos, se ha comprobado que esta actividad promueve de manera significativa la adquisición de hábitos de lectura en la comunidad infantil Sorda, al tiempo que posibilita en los estudiantes Sordos, de una manera más espontánea, ir avanzando en los procesos de lectoescritura (Franco, 2010).

Planteamiento del problema

La lectoescritura es uno de los logros básicos resultantes de los primeros años de ir a la escuela, así como un requisito para seguir avanzando en los niveles educativos. La comprensión lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes. Su carácter transversal conlleva efectos positivos o negativos sobre el resto de las áreas académicas (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012). Son muchas las causas que afectan el desarrollo de la comprensión lectora, entre ellas la falta de herramientas pedagógicas y didácticas que favorezcan en los estudiantes competencias lectoras (Aguilar, Cañate & Ruíz, 2015); sin embargo, existen metodologías que se pueden utilizar como estrategias para fomentar la comprensión lectora, así mismo las historias, su comprensión, el recuerdo y la producción son parte esencial en las destrezas infantiles encaminadas a entender el mundo que les rodea logrando visualizar y encaminar hacia una percepción de diversos ángulos conduciendo a una exploración y comprensión (Torres, 1986). La comprensión lectora es considerada una competencia clave para la adquisición de conocimientos e implica niveles de representación mental muy complejos (Guzmán, Fajardo & Duque, 2014). Con respecto a las dificultades que presenta la población para la adquisición de la lectoescritura una de las que se consideran más vulnerables es la población Sorda debido a que la adquisición de

la lengua escrita implica hacer una reflexión no solo de las diferencias, sino en su estructuración lingüística, y para un estudiante Sordo aprender a leer y escribir no es solo aprender a manejar una modalidad diferente, sino que implica el aprendizaje de una nueva lengua.

La sordera impacta en la representación del vocabulario en el lexicón mental de los sujetos. Las representaciones mentales de los estudiantes con sordera son diferentes a las de los oyentes, contienen representaciones signadas de las palabras, y las representaciones fonológicas son menos precisas, evidenciado incoherencias, escasa cohesión y errores morfosintácticos en los escritos (Fernández & Pertusa, 1996). Los estudiantes con sordera muestran dificultades para interpretar las marcas textuales que lo reflejan lingüísticamente, tales como el uso de los tiempos verbales y los conectores. Lissi (como se cita en Rojas, 2015) argumenta que el déficit lector no es consecuencia directa de la sordera, el problema está relacionado con la amplitud del vocabulario, el conocimiento de la sintáctica, la comprensión del lenguaje figurativo, la comprensión y asignación de significados a la palabra escrita y los conocimientos del código fonológico.

La falta de conocimientos del medio y las pocas experiencias previas con los principales temas de los textos, es causa de los bajos niveles en lectura de estudiantes con sordera, además de que los Sordos inician el aprendizaje formal de la lectura con un repertorio lingüístico y conceptual reducido, debido a que en la generalidad de los casos el diagnóstico de la sordera ocurre después de los dos años de edad y a que la gran mayoría de los niños Sordos nacen en familias oyentes que desconocen la lengua de señas. Agregando a ello la pobreza en las habilidades lingüísticas orales de los lectores Sordos, ya que presentan un léxico limitado y un menor conocimiento de palabras semánticas y polisemánticas (Herrera, 2005).

El proceso que se lleva a cabo para la comprensión lectora de los estudiantes con sordera incluye funciones de la conciencia fonológica, el reconocimiento de las palabras en sus equivalentes en lengua de señas, que les permite desempeñarse con mayor éxito en el manejo de la lengua escrita. Sin embargo, cuando se enfrentan a un léxico desconocido omiten mucha información relevante que guarda la cohesión y coherencia de la información textual. De esta forma, los requerimientos necesarios para establecer relaciones continuas de la información global lecto-escrita, presentan grandes dificultades, produciendo confusión cuando se realizan tareas de decodificación, análisis, síntesis e interpretación de la información textual (Rincón-Bustos et al., 2015).

Una investigación realizada por Soriano et al., (2006), confirman que la dificultad inicial de los estudiantes con sordera es aprender la lengua escrita y conseguir un progreso lector adecuado, de tal forma que lo que el estudiante oyente alcance en un año de enseñanza lectora precisa de unos tres años por parte de los estudiantes Sordos; teniendo como habilidades lectoras el nivel de los estudiantes oyentes de 3° o 4° de educación primaria, cuando finalizan la educación obligatoria (Alegría & Domínguez, 2018).

Pregunta de investigación

1. ¿Cuáles son las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala Morelos?

Justificación

Una de las mayores complicaciones que se presenta con la pérdida auditiva es la dificultad para acceder al lenguaje escrito y a la capacidad de alcanzar una competencia lectora adecuada y

funcional, por lo que la presente investigación analizó el manejo lingüístico en el uso de estrategias semánticas entendido como el significado de las palabras en un contexto bilingüe-bicultural, comprendido éste como el intercambio lingüístico y cultural, donde la adquisición de una segunda lengua con todo su sistema lingüístico, le permitirá al estudiante Sordo darle un sentido al contexto que le rodea paralelamente al que logra con el uso de la Lengua de Señas Mexicana (LSM). Tomando en cuenta lo anterior, el aprendizaje de una segunda lengua permite que el estudiante Sordo logre mejores mecanismos cognitivos y mayores destrezas para un pensamiento creativo y reflexivo. El aprendizaje de la lectura constituye una de las tareas más importantes a las que tiene que enfrentarse el estudiante Sordo, debido sobre todo a que en la sociedad actual la mayoría de la información se transmite oralmente, la palabra escrita se convierte en uno de los medios más eficaces para recibir información y acceder a conocimientos que de otro modo le serían sumamente difíciles de adquirir.

En México a pesar de que existe información sobre el desarrollo cognitivo, los procesos de adquisición de la lectura y la comprensión por parte de los estudiantes con sordera, aún se considera deficiente el avance y logro de la lectoescritura y por ende de la comprensión lectora, así como también el uso de un código lingüístico en edades tempranas que le permita construir la realidad dándole un significado a lo que les rodea, esto es importante porque el tener acceso a la información le permite al Sordo construir procesos cognitivos es por ello que nuestro propósito fue investigar el uso de las estrategias semánticas mediante la pregunta ¿Cuáles son las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel primaria? Considerando crucial que para alcanzar las competencias claves como tener una mayor escolaridad,

desenvolvimiento social y laboral que el mundo actual demanda, se analiza el manejo de las estrategias semánticas para favorecer la comprensión lectora de modo que la comprensión lectora es una actividad fundamental en el desarrollo de la imaginación y creatividad humana, en el aprendizaje y conocimiento del lenguaje, y en el cultivo de la capacidad de expresar ideas y desarrollar un pensamiento crítico (Andrade & Castro, 2009). Por lo que es de suma importancia fortalecer aspectos pedagógicos especialmente los relacionados con el lenguaje con la finalidad de poder comunicar, comprender, expresar ideas y sentimientos, participar, decidir y opinar, lo que depende del ambiente y las experiencias que se le ofrezcan, por ello las prácticas comunicativas y las estructuras semánticas son vitales ya que inciden de manera particular en el presente y futuro de los estudiantes Sordos. Existe una abundante evidencia empírica de que la población sorda rinde muy por debajo del nivel lector medio de sus homólogos oyentes (Augusto et al., 2002; Lissi, Raglianti, Grau, Salinas & Cabrera, 2003). Las deficiencias lectoras de los sordos pueden deberse al desconocimiento del significado de las palabras que aparecen en el texto. Las estrategias semánticas son el conjunto de acciones que contribuyen a la coherencia, al registro de conceptos, significados y hechos que representan el conocimiento del mundo, la accesibilidad al léxico interno brinda una exposición al significado de las palabras como preparación fundamental para la lectura y el aprendizaje de los componentes lingüísticos. El índice de vocabulario de estos estudiantes, al inicio de la escuela primaria apenas alcanza a 200 palabras. Un índice que se considera insuficiente para la iniciación de la lectura (Herrera, Puente, Alvarado & Ardila, 2007).

El estudio de este problema representa una importante oportunidad porque permite conocer las principales causas y las dificultades con las que se está enfrentando el estudiante Sordo en cuanto

a la adquisición de la comprensión lectora siendo este un factor determinante en el aprendizaje de la lengua escrita, la cual es muy distinta a su primera lengua la LSM, lo que promete en este gran reto o desafío un impacto en su comunicación ya que el desarrollo lingüístico de los estudiantes Sordos constituye un predictor de su éxito o fracaso escolar. Por ello se hace necesario detectar a tiempo dichas dificultades, para poder así estimular al máximo su potencial y fortalecer las estrategias semánticas de cada estudiante, con ello garantizar la construcción de los fundamentos para desempeñarse en el ambiente escolar a través de estrategias pedagógicas.

Se considera relevante que el profesor tome conciencia de los aspectos teóricos que guían su práctica de manera que logre identificar las estrategias que el niño Sordo utiliza, para poder desarrollar y propiciar en los estudiantes mayor conocimiento del vocabulario en Lengua de Señas y favorecer la comprensión de estrategias semánticas y así garantizar la adquisición de la lengua escrita, para desarrollar programas de intervención que mejore con ello e impacte en la comprensión lectora proponiendo actividades coherentes que lleven a la reflexión acerca de la adecuación de sus actividades.

Objetivo general

Analizar las estrategias semánticas de la comprensión lectora en estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM No. 5 de Tetecala, Morelos.

Objetivos específicos

- Evaluar el uso de estrategias semánticas en la población de estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala Morelos.

- Evaluar las habilidades comunicativas en la población de estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala Morelos.
- Diseñar y proponer un programa de intervención para favorecer la comprensión lectora de los estudiantes Sordos de nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala Morelos.

CAPÍTULO SEGUNDO

MARCO TEÓRICO

2.1. La Sordera

2.1.1. Visión Audiológica

La audición es esencial para la adquisición y la expresión del lenguaje. Sirve de base para la comunicación verbal, la forma más común de interacción social. El proceso de audición (oír) comienza cuando las ondas sonoras llegan a la membrana timpánica que se localiza al final del conducto auditivo externo. La vibración consiguiente de la membrana timpánica convierte las ondas sonoras en energía mecánica, con lo que los huesecillos del oído medio (yunque, martillo y estribo) se mueven de un lado a otro. Esta energía mecánica se transforma en energía eléctrica en el líquido coclear del oído interno. El patrón de ondas en el oído interno estimula las células sensoriales de la cóclea, que transforman la energía eléctrica en impulsos nerviosos (Bianchi, 2009).

En definiciones que se han dado sobre la sordera han sido recurrentes las ideas provenientes de perspectivas médicas o audiológicas las cuales enfocan su atención en el déficit entendiendo a la sordera como una patología del órgano auditivo, ausencia de audición, incapacidad para oír, enfermedad, etc.

Una definición realizada por Acosta (2006) usa el término de sordera para hablar de los tipos y grados de pérdida auditiva que presenta una persona y se emplean como expresiones equivalentes a discapacidad auditiva e hipoacusia. Por otro lado, Domínguez y Alonso (2004) catalogan a la sordera como una discapacidad que puede ser curada o reparada a través del uso de alguna prótesis auditiva.

Se habla de hipoacusia cuando las personas manifiestan menor dependencia visual y que de acuerdo a sus restos auditivos son capaces de desarrollar la lengua oral. Por otra parte, se hace referencia a la sordera profunda cuando las personas que la presentan tienen mayor dependencia visual (SEP, 2012).

Las clasificaciones que existen con respecto al grado de la pérdida auditiva no dependen de la intensidad, en la actualidad si se interviene tempranamente las personas pueden obtener un rendimiento satisfactorio. Se mencionan a continuación los grados de sordera que han sido identificados desde tiempo atrás, pero siguen vigentes en el discurso clínico y educativo según Ried (2009) las pérdidas auditivas o hipoacusias se pueden dividir en:

a) Hipoacusia conductiva

Es aquella en que “algo” impide que el sonido llegue adecuadamente al oído interno normal. El problema puede estar presente a nivel del conducto auditivo externo, la membrana timpánica, los huesecillos, del oído medio o la Trompa de Eustaquio.

b) Hipoacusia neurosensorial

Existe interferencia o daño que impide que el sonido llegue a la corteza cerebral. El problema se puede encontrar en la cóclea, el nervio auditivo, o en las vías auditivas. La transmisión del sonido hasta el oído interno es normal. Si el problema se encuentra en la cóclea se puede llamar coclear o sensorial; si se encuentra en el nervio auditivo o vías de transmisión superiores hacia la corteza cerebral, se puede llamar también neural o retrococlear.

c) Hipoacusia mixta

Se refiere a una combinación de pérdidas conductiva y neurosensorial.

El impacto que la sordera tenga en una persona dependerá del momento en el que haya sido adquirida y se identifican a continuación:

a) Sordera Prelocutiva

La pérdida auditiva se presenta antes de que la persona aprenda a hablar y puede presentarse desde el nacimiento o puede ser adquirida.

b) Sordera postlocutiva

Dicha sordera se relaciona con la pérdida de la audición después de que la persona haya aprendido a hablar.

c) Sordera perilocutiva

Se Agrega otro momento de aparición de la sordera, la cual se presenta cuando está en desarrollo la lengua oral.

2.1.2 Visión socio-antropológica

A lo largo de la historia, se ha abordado la discapacidad de distintas formas y también, de acuerdo a las distintas épocas, han cambiado los modos de concebir a las personas con discapacidad (Aza, 2013). La caracterización que se realizaba sobre la mayor parte de la población Sorda se construyó incorrectamente desde una mirada médica. Desde esta perspectiva, se percibió a la persona Sorda como un ser portador de una deficiencia auditiva, de una falla que era necesario reparar. Para normalizar e integrar a la sociedad, era indispensable enseñarle a hablar una lengua sonora, requisito previo a todo aprendizaje posterior. En ese contexto, las políticas diseñadas para

la comunidad Sorda propusieron hacerla lo más cercana posible a las de los oyentes valiéndose de la rehabilitación y la tecnología. El criterio médico, con su énfasis puesto en curar, ignoró los derechos básicos de los Sordos, de participar de su vida en familia, de jugar y de educarse en su propio idioma, trabando sus posibilidades de construir una identidad desde su ser Sordo (Romano, 2013).

Entre las varias definiciones sobre el concepto de comunidad se encuentra aquella que hace referencia al grupo de personas que tienen algo en común, es decir, que desarrollan una misma actividad, que comparten mismas tradiciones, costumbres, visión del mundo o lengua. Por tanto, los miembros de una comunidad poseen características que los distinguen de otros grupos sociales. En el caso de la comunidad Sorda los miembros se identifican por la pérdida auditiva y por poseer su propia lengua. Dentro de la comunidad la sordera suele ser vista no como algo negativo, sino que se percibe como una característica que los condujo a otras experiencias dentro de un mundo cargado de información auditiva y visual (Cruz, Sanabria & Villa, 2010).

La identidad de las personas Sordas se presenta de diversas formas: cultural, lingüística y colectiva, todas ellas plantean la pertenencia a una comunidad con una cultura y lengua propia que se ha formado de generación en generación y que posee una serie de tradiciones que atraviesan la personalidad de los Sordos. Así bien, dado que la educación de las personas Sordas ha sido definida e impuesta por los oyentes, prevalecen en ella inconsistencias entre lo que se teoriza y lo que se practica y aquellos matices que implican la diversidad de ambas visiones, aspiraciones y perspectivas entre los estudiantes. Así, existen diversos vacíos y conflictos de intereses, que solo se han ido superando paulatinamente en la medida que las propias personas Sordas se apropian del

problema, y generan tensiones en torno a su educación asumiendo posturas como sujetos políticos y epistemológicos (Nairouz & Cedeño, 2014).

En la reforma del Artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se define al país como pluricultural y pluriétnico, esto trajo consigo el reconocimiento del modelo de educación intercultural bilingüe, en el que se reconoce la importancia de que el Sordo adquiera la LSM como su lengua materna, y aprenda las costumbres, las tradiciones y la historia de la Comunidad Sorda. La propuesta de un modelo bilingüe intercultural involucra aspectos lingüísticos, pedagógicos, antropológicos, socio-históricos, culturales, políticos y hasta administrativos, porque la lengua se convierte en símbolo de identidad, de cohesión y los convierte en miembros de una minoría lingüística (Cruz-Aldrete, 2009).

2.2. La Lectura.

2.2.1. Consideraciones Generales del proceso Lector

La lectura es un proceso cognitivo que es utilizado principalmente para la adquisición de conocimientos, por lo que las carencias que tienen algunos lectores acarrearán grandes obstáculos para la adquisición de la misma. Gracias a la lectura es como se puede acceder a mucha información necesaria que demanda la sociedad actual ya que es la principal herramienta de aprendizaje para los estudiantes, pues la gran mayoría de las actividades escolares se basan en la lectura. Por lo que leer consiste, de forma general, en decodificar aplicando las reglas de conversión grafema-fonema, teniendo como fin comprender lo leído (Jiménez, 2004).

Tomando como referencia a Puente (como se cita en Jiménez, 2004) menciona que el niño sabrá leer cuando entienda el conjunto de signos de una palabra y conozca su significado. No debe

confundirse el proceso de formar palabras con el proceso de comprender el significado. Comprender la lectura implica extraer de un texto escrito el significado tanto de las palabras como de las relaciones entre palabras. El significado puede ser extraído de textos, del conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias acerca del mundo.

La lectura se ha caracterizado como un juego de adivinanzas psicolingüístico, porque es un proceso en el cual interviene el pensamiento y el lenguaje en continuas transacciones, cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso. Por lo que, aunque se necesite flexibilidad en la lectura, se sigue un proceso con características esenciales que no pueden variar. Debe comenzar con un texto con alguna forma gráfica, el texto debe ser procesado como lenguaje y el proceso debe de terminar con la construcción del significado. Sin significado no hay lectura y los lectores no pueden lograr el significado sin utilizar el proceso (Goodman, 1982).

2.2.2. El proceso de aprendizaje de la lectura en el oyente

El niño es prelógico por la necesidad de una construcción de las estructuras lógicas, puesto que toda percepción y adaptación cognoscitiva consiste en conferir significaciones en cuanto a formas, objetivos y medios (Piaget, 1991). Tomando como base a la teoría de Piaget como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento, en donde el aprendizaje es el resultado de la propia actividad del sujeto porque un sujeto intelectualmente activo no es un sujeto que “hace muchas cosas” o un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza en acciones interiorizadas (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo). En términos prácticos esto significa que el punto de partida de todo aprendizaje es el sujeto mismo

(definido en función de sus esquemas asimiladores a disposición) y no por el contenido a ser abordado.

Analizando a Goodman (citado en Ferreiro & Gómez, 2002) argumenta que la lectura es interpretación y lo que el lector comprende y aprende es resultado de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Para Goodman el proceso de lectura involucra una serie de estrategias, cada estrategia es un esquema que sirve para obtener, evaluar y utilizar información porque el lector debe de tener como objetivo el buscar significado en el texto.

Se considera importante mencionar las aportaciones de Ferreiro y Teberosky (1998) quienes en sus estudios muestran las etapas por las que atraviesa un niño o niña para completar el proceso lector. Ellas comparten las observaciones de estudios que han hecho con grupos de niños de edad preescolar (3 a 6 años). Mencionan que en esta etapa los niños no poseen una lectura alfabética, pero si son capaces de reconocer si un texto escrito se puede o no leer, para esto ponen atención en los siguientes aspectos:

- A. Cantidad suficiente de caracteres: es evidente que para el niño es necesario observar una cierta cantidad de elementos (letras o números) para determinar si se puede leer o no. La legibilidad se encuentra asociada a la cantidad, es decir, una letra que no es completamente legible puede asociarla como un carácter más, por lo tanto, decir que ese texto o palabra si se puede leer.
- B. Variedad de caracteres: en este apartado se explica que, aunque haya una cantidad necesaria de caracteres para cada niño para que una palabra se pueda leer, no se permite el acto de lectura si los niños observan que todos los caracteres son iguales. Esta situación

representa a lo que se conoce como “exigencia formal” que es previa al abordaje de la escritura que pasa por el descifrado sonoro de cada uno de los caracteres gráficos.

De acuerdo a esta línea de investigación las relaciones entre letras y números se representa por tres momentos importantes: al comienzo las letras y los números se confunden porque ambos se representan de forma gráfica. Siguiendo cuando se hace la distinción entre las letras que sirven para leer y los números que sirven para contar; sin embargo, el tercer momento introduce un conflicto precisamente con la escolarización primaria, pues, se confunde cuando el maestro inicia con el interrogatorio de que alguien lea una palabra o un número. Esto se resuelve en el momento en el que el niño toma conciencia de que son dos sistemas diferentes de escritura, los números se leen de forma ideográfica (Ferreiro & Teberosky, 1998).

Continuando con este análisis, algunas características que presentan los niños de 3 a 6 años acerca de la lectura y la escritura:

- A. Dibujo y texto: se logra distinguir el dibujo del texto, afirmando que el dibujo sirve para mirar y el texto para leer. En ocasiones se indica que tanto el texto como la imagen se pueden leer como si fueran complementarios en el acto de la lectura, por lo que la imagen es vista como un elemento de apoyo.
- B. Letras reconocerlas y saber nombrarlas: son los niveles de reconocimiento que pasa el niño que van desde el reconocimiento de letras individuales (sin dar el nombre correspondiente) hasta lograr la denominación convencional.

- C. Letras y signos de puntuación: el que los niños logren diferenciar entre letras y signos estará relacionado con la familiarización que tenga con diversos textos. Es decir que aquí lo importante es lo social y cultural lo que se encargará de transmitir estos conocimientos.
- D. La orientación espacial de la lectura: para que un niño sepa que la lectura se hace de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, es necesario que alguien le haya proporcionado esta información ya sea verbalmente o habiéndole leído al niño textos, mientras señalaba con el dedo las palabras leídas.

Leer es identificar palabras y ponerlas juntas para lograr la comprensión de textos significativos. Aprender a leer es considerado como el dominio de la habilidad para reconocer palabras y adquirir un vocabulario de palabras visualizadas, palabras conocidas a la vista. Escribir es un proceso productivo y expresivo, en el que se intercambia activamente un significado, representando conceptos o ideas sobre una superficie a través de símbolos o códigos.

2.2.3. Niveles de comprensión lectora

La comprensión de textos tiene como entrada el acto de leer; en este sentido leer es un proceso intelectual y cognitivo que nos permite obtener información a partir de un texto. Durante la lectura no se recibe pasivamente el mensaje contenido en un escrito; más bien se construye el contenido, para lo cual se interpreta el texto en función de nuestras necesidades y experiencia, al mismo tiempo que vamos evaluando, seleccionando y desechando (Gómez, 2011). La lectura no es solamente la reproducción y repetición de la comunicación escrita (texto) sino va más allá de la producción constructiva del texto, lo cual se logra bajo diversas condiciones endógenas y exógenas; por ello es que saber leer no es suficiente, sino que se necesita manejar un buen número de palabras y saber entrelazarlas sintácticamente.

En la actualidad existen modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora y coinciden en la consideración de que este es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles. Extraer el significado de un texto es un proceso que se realiza de modo gradual, progresivo y no necesariamente lineal. Como proceso es dinámico en el acceso a la información, y como producto, leer comprensivamente supone adquirir conocimientos finales que formarán parte del conocimiento guardado en la memoria a largo plazo (MLP). Son muchos los autores que han señalado distintos procesos de comprensión que intervienen en la lectura, señalaremos a continuación a González (como se cita en Válles, 2005) que hace una clasificación en función de la intencionalidad y el grado de profundidad alcanzado.

- A. Decodificar vs extraer significado: capacidad para extraer significado explícito e implícito (adquisición de destrezas básicas).
- B. Aprender a leer vs leer para aprender: aprender leyendo supone adquirir conocimientos sobre el tema (aplicar las destrezas básicas a situaciones complejas).
- C. Comprensión completa vs incompleta: comprensión completa, etapas: activar el conocimiento previo, encontrar la organización subyacente, modificar las estructuras propias para acomodar la nueva información. Comprensión incompleta: solamente se utiliza una de las fases anteriores.
- D. Comprensión superficial vs profunda: superficial: se adquiere información mínima y básica (procesamiento automático). Profunda: se extrae la máxima información posible, requiere un procesamiento lento y controlado.

De acuerdo con el informe de las competencias lectoras desde PISA (INEE, 2012) sobre los procesos cognitivos que están determinados por la forma en cómo los lectores se relacionan con el texto, haciendo mención a: acceder y recuperar, integrar e interpretar y reflexionar y evaluar. A continuación, se describen una serie de tablas sobre los niveles de desempeño que se consideran al evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de mayor a menor haciendo referencia a los procesos antes mencionados.

Tabla 1

Nivel de desempeño de Comprensión Lectora

Nivel	Características	
	1ª	1b
1	Los lectores pueden localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita que se ajuste a un solo criterio mediante una relación literal o por sinonimia. Reconocen el tema principal o el propósito del autor de un texto cuyo contenido es familiar, cuando la información está presente de manera evidente en el texto. Los alumnos que se encuentran en este nivel realizan asociaciones sencillas entre la información del texto y su conocimiento cotidiano.	Los alumnos son capaces de localizar un solo fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto sencillo, y lo pueden hacer mediante una relación literal o por sinonimia, pero sin la presencia de información en conflicto. Los lectores son capaces de reconocer una idea sencilla que está presente en el texto repetidas veces (probablemente con ayuda de dibujos o ilustraciones), o bien pueden interpretar una frase en un texto corto de un tema familiar.
2	Los lectores identifican la idea principal de un texto, entienden la relación entre sus partes, forman o aplican clasificaciones sencillas o construyen el significado dentro de una parte limitada del texto, cuando la información no es evidente y requiere inferencias de bajo nivel. Los lectores son capaces de realizar comparaciones o asociaciones entre el texto y el conocimiento externo o bien pueden explicar una característica del texto aprovechando su experiencia o actitudes personales.	
3	Los estudiantes integran diferentes partes de un texto para identificar la idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase. Logran comparar, contrastar o clasificar tomando en cuenta diferentes condiciones. Manejan información en conflicto. Los estudiantes logran realizar asociaciones o comparaciones, pueden explicar o evaluar una característica del texto. Pueden demostrar una comprensión detallada de un texto en relación a su conocimiento familiar o aprovechando a su conocimiento menos cotidiano	

- 4 Los estudiantes son capaces de usar inferencias basadas en el texto para comprender y aplicar clasificaciones en un contexto inusual, así como construir el significado de una parte del texto tomándolo en cuenta como un todo. Tienen habilidad para manejar ambigüedades e ideas redactadas de forma negativa, así como la capacidad de combinar información verbal y gráfica. Los lectores emplean el conocimiento formal e informal para formular hipótesis o pueden evaluar críticamente un texto. Muestran una comprensión exacta de textos extensos o complejos.
- 5 Los estudiantes consiguen demostrar una comprensión completa y detallada de un texto. Construyen el significado de los diferentes matices del lenguaje. Saben aplicar criterios en ejemplos dentro de un texto por medio de inferencias de alto nivel. Elaboran clasificaciones para describir las relaciones entre las partes de un texto. Pueden manejar ideas que son contrarias a sus expectativas. Son hábiles para analizar críticamente y para evaluar las inconsistencias reales o potenciales dentro de un texto o respecto a las ideas externas.
- 6 Los estudiantes combinan en una secuencia exacta y precisa múltiples fragmentos de información independiente localizados en diferentes partes de un texto y en un contexto inusual. Demuestran una comprensión completa y detallada de todo un texto o de secciones particulares. Elaboran clasificaciones abstractas para poder interpretar. Consiguen plantear hipótesis o evaluar críticamente un texto complejo, tomando en cuenta múltiples condiciones y perspectivas y pueden aplicar conocimientos externos al texto. Son capaces de elaborar clasificaciones con el propósito de evaluar diferentes características de un texto en términos de su audiencia.

*Fuente: Elaboración a partir de datos de INEE, 2012.

La información que presenta la tabla anterior está dirigida a estudiantes oyentes, sin embargo, al hacer una revisión a la literatura se encuentra que aún no existen datos certeros en cuanto a los estudiantes con Sordera. Por ello surge la importancia de analizar el nivel de comprensión lectora, y así poder tener un parámetro para realizar una intervención.

2.2.4 Importancia de la lectura de textos

Considerando a Gómez (2011) quien analiza la importancia de la lectura de textos como:

- A. La lectura juega un papel importante en la formación cultural de las personas en el aprendizaje y dominio de la lengua.

- B. Favorece el desarrollo del pensamiento ya que estando en ella se reflexiona, medita y se crea. En otro sentido la lectura comprensiva es mecanismo positivo porque permite el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y divergente.
- C. Adiestra en la manera de pensar en su lengua ya que para adquirir las destrezas en el uso de la misma es necesario aprender a pensar en dicha lengua.
- D. Enriquece la adquisición de la lengua porque a través de la lectura se adquiere paulatinamente la estructura y funcionamiento de ella. En este sentido, el dominio de la lengua se adquiere más que todo usándola y no tanto estudiándola.
- E. Facilita la expresión y comprensión de texto a mensajes que se transmiten a través de la lengua.

2.2.5 Definición de comprensión lectora

De acuerdo a la literatura se analiza el concepto de comprensión lectora en particular, en un orden de ideas se puede citar que Pérez (2005) afirma que “la comprensión lectora es considerada como la aplicación específica de destrezas, de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter general, el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (p. 122). Por lo que la comprensión a la que el lector llega proviene de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que decodifica palabras, frases, párrafos e ideas. Por otra parte, la Secretaría de Educación Pública (2012) define que la comprensión lectora es la habilidad de un alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones y se apoyan en la organización del texto.

Comprender es un proceso psicológico complejo e incluye factores no solo lingüísticos, tales como: fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos, sino además motivacionales y cognitivos, se emplean estrategias conscientes que conducen en primer término a decodificar el texto; luego, presupone que el lector capte el significado no solo literal de las palabras y las frases, sino que debe captar el significado, el sentido y el contenido complementario. (Santiesteban & Velázquez 2012).

Desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se considera como un producto y como un proceso, de este modo, entendida como producto se desarrolla en el resultado de la interacción entre el lector y el texto; al mismo tiempo como proceso se almacena en la MCP que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído (Vallés, 2005). Siguiendo en este mismo sentido Snow (como se cita en Jiménez, 2004) la comprensión lectora es el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje y alcance con el lenguaje escrito. La competencia lectora es la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad (INEE, 2012).

En la comprensión lectora interactúan procesos cognitivos, perceptivos y lingüísticos. Es un acto muy complejo donde algunos de estos procesos se hacen conscientes durante el acto de lectura, por lo que se puede decir que un buen lector posee dos tipos de habilidades: cognitivas y metacognitivas; que son las que permiten al lector tener conciencia de su proceso de comprensión y controlarlo a través de actividades de planificación, supervisión y evaluación del texto.

2.2.6. Métodos tradicionales de la enseñanza de la lectura en el oyente

Desde la perspectiva pedagógica el problema del aprendizaje de la lectura y escritura reside en los métodos de enseñanza ya que la preocupación de los educadores se basa en establecer cuál es el mejor y el más eficaz, suscitando así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos: sintéticos que parten de elementos menores a la palabra que insiste en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía; y analíticos que parten de la palabra o unidades mayores (Ferreiro & Teberosky,1998). De acuerdo con el método sintético el aprendizaje de la lectura y escritura se hace de forma mecánica porque se trata de adquirir la técnica del descifrado del texto ya que la escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral, como su imagen, y bien leer equivale a decodificar lo escrito en sonido.

Comprender un texto no es una actividad mecánica ni pasiva, aunque algunos procesos se automatizan rápidamente ya que el lector lee con cierta frecuencia una vez que ha aprendido a decodificar. Para comprender, el lector debe relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos (se dará un aprendizaje significativo), deberá hacer inferencias basándose en el contexto y reconstruir desde un punto de vista cognitivo, el significado de lo leído. Así se puede decir que ha tenido lugar el acto de leer (Jiménez, 2004).

El método fónico tiene como principio alfabético que está en la base del sistema de escritura, las unidades utilizadas en la escritura letras y grupos de letras denominadas grafemas representan de forma sistemática las unidades fonológicas de la lengua llamadas fonemas. El dominio del sistema de correspondencias pone a disposición una herramienta (leer) que permite comprender el significado de palabras (Alegría, Carrillo & Sánchez, 2005).

2.3. Lectura y Sordera

2.3.1. Desarrollo lingüístico del niño Sordo

Una de las propiedades fundamentales de un ambiente de aprendizaje lingüístico es que se facilite un input de lenguaje accesible al niño. En el contexto en que se desenvuelven, los estudiantes Sordos ya sea en su hogar o en la escuela, pueden estar expuestos a distintas formas lingüísticas en diversos grados: ambientes en el lenguaje oral y en el lenguaje de señas, este último puede variar en cuanto al comienzo de la exposición y su consistencia. En algunos casos, los estudiantes Sordos están expuestos también a modalidades de comunicación bimodal, en las que se combinan el uso simultáneo del habla y las señas, pero no se conserva la estructura sintáctica del lenguaje de señas, ya que ésta difiere de la del lenguaje hablado.

Para el desarrollo general se toma en cuenta por un lado el acceso adecuado de un código lingüístico que permita comunicar, pensar, representar al mundo, categorizarlo, pero sobre todo que permita integrarse en experiencias y ambientes de aprendizaje relacionadas con la comprensión. Por otro lado, la necesidad de recibir la información suficiente sobre el mundo en el que viven (Gutiérrez, 2012). Cuando se pretende develar las principales dificultades de los estudiantes Sordos en el momento de enfrentarse con el aprendizaje de la lectura, una de las principales metas o desafíos a lograr es la competencia lingüística. Para realizar este análisis es fundamental considerar las variables individuales que influyen en la sordera (grado de pérdida, edad de comienzo, sistemas de comunicación, estatus de audición de los padres, etc.), puesto que de ellas depende, en gran medida, el nivel lingüístico que presenta el estudiante Sordo y el dominio del lenguaje oral o gestual que posee al iniciar el aprendizaje de la lectura.

Diversos estudios han revelado consistentes e invariables ventajas de los Sordos hijos de padres Sordos con respecto de los Sordos hijos de padres oyentes, los mayores niveles de logro de los Sordos hijos de padres Sordos pueden explicarse, al menos en parte, por una mayor riqueza lingüística, lo que facilita la adquisición y desarrollo de la lectura, al proveer al niño de una base más extensa de conocimiento previo, posibilitando una mejor comprensión de los textos escritos.

La explicación de por qué el uso simultáneo del habla y las señas no funcionó como se esperaba vino después, con el conocimiento obtenido a través del estudio de las lenguas naturales de señas, la Lengua de Señas utilizada en la comunidad de Sordos en los diferentes países. Esta Lengua de Señas no es internacional, sino que se ha desarrollado al igual que las lenguas habladas, en distintos contextos culturales, y constituyen sistemas lingüísticos muy complejos, cada uno con un léxico diferente y diferentes reglas gramaticales para combinar las señas en las oraciones. Por otra parte, Schembrie (2003), menciona que cada seña no necesita ser equivalente a una palabra en una lengua hablada, ya que, debido a características específicas de su uso en el discurso, es posible incluir gran cantidad de información en una sola seña (como se cita en Lissi, Svartholm & González, 2012). La Lengua de Señas utiliza medios no manuales, tales como expresiones faciales, movimientos de la boca, la dirección de la mirada, etc. Todos estos medios contienen diferentes tipos de información lingüística y son utilizados para expresar partes importantes de la gramática. Bergman (como se cita en Lissi, Svartholm & González, 2012) menciona que los rasgos no manuales permiten producir simultáneamente un grado significativamente mayor de información lingüística, en comparación a los idiomas hablados, además, la Lengua de Señas nativa utiliza el

espacio tridimensional enfrente del señante y presenta una organización lingüística diferente a la de las lenguas habladas en lo que respecta a la gramática.

2.3.2 Importancia de la Lengua de Señas Mexicana

En el mundo se han documentado cerca de 6500 lenguas, y de ellas aproximadamente 1500 tienen menos de 100 hablantes. Esto lleva a suponer a que no son utilizadas en la educación formal de las personas que las adquieren como lengua materna (Cruz-Aldrete, 2009). Los Sordos no hablan con palabras articuladas de forma oral, los Sordos señan, es decir, utilizan la vista, sus manos, su cuerpo, sus gestos faciales y el espacio circundante para transmitir un mensaje. La LSM se enfrenta al hecho de que la mayoría de los usuarios son provenientes de familias oyentes, lo cual lleva a reflexionar sobre el desarrollo integral de las personas Sordas, y no con ello se descarta la necesidad del aprendizaje del español como una segunda lengua. En la actualidad se ha hecho evidente que la LSM es una forma de comunicación manual, que depende fundamentalmente del canal visual para percibir la información lingüística, y es utilizada por las distintas comunidades de Sordos en el mundo como su principal medio de comunicación (Herrera, 2005). Por ello, surgen investigaciones que incorporan el conocimiento del léxico en LSM como un elemento de análisis de las habilidades lingüísticas de los Sordos porque se considera como un vehículo del pensamiento, aprendizaje y desarrollo de la persona Sorda (Cruz-Aldrete, 2009). Conocer esto implica una visión global de las destrezas lingüísticas, comunicativas y cognitivas, y con ello la posibilidad de desarrollar un potencial académico y social.

A diferencia del lenguaje oral, la lengua de señas es un sistema de comunicación manual que los niños Sordos aprenden de forma natural, por lo que se debe considerar que existen importantes diferencias entre ambas lenguas con respecto a sus reglas morfológicas y sintácticas que hacen que

el aprendizaje de la lectura diverge entre oyentes y Sordos. En los Sordos profundos la situación cambia al ser la lectura el principal mecanismo que promueve el desarrollo de la lengua, la competencia lingüística en lengua de señas propicia un mejor acceso al lenguaje escrito (Herrera, et al., 2007).

El 10 de junio de 2005 en la Ley General de las personas con discapacidad, publicada en el Diario Oficial de la Federación, se reconoce entre otras cosas que la LSM es una lengua nacional; el derecho a la educación obligatoria, gratuita y bilingüe en LSM y español. El derecho a la interpretación y la estenografía proyectada (subtítulos) en toda la televisión educativa, en noticieros y boletines de urgencia nacional, regional y local. La lengua de señas brinda al Sordo un input accesible de comunicación. El bilingüismo en los estudiantes Sordos tiene características únicas, los niños que aprenden una Lengua de Señas como su primera lengua, ingresan a la escuela con la necesidad de aprender a leer y escribir en una lengua que conocen sólo parcialmente, en la mayoría de los casos con un dominio muy escaso. Esta realidad es aún más compleja para niños que tienen sólo un pobre desarrollo de la Lengua de Señas; estos niños no poseen un primer lenguaje suficientemente desarrollado a base del cual adquirir un segundo lenguaje (Figuroa & Lissi, 2005).

2.3.3 La lectura y el estudiante Sordo

La adquisición del lenguaje oral se ve severamente afectado en niños Sordos, lo que se traduce en dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura, debido a las dificultades en la adquisición de la conciencia fonológica, y el escaso dominio lexical y sintáctico del lenguaje oral, sin embargo, cabe señalar que en los estudiantes Sordos se desarrollan estrategias compensatorias como el desarrollo de habilidades lingüísticas generales y el dominio de una lengua de señas, que

aparecen relacionados con una mejor capacidad lectora (Figuroa & Lissi, 2005). De acuerdo a esto en la actualidad aún no ha sido demostrado claramente que la conciencia fonológica sea una herramienta crucial en la facilitación del proceso lector, además, de que el grado de desarrollo puede variar, dependiendo de la severidad de la pérdida auditiva y de la experiencia educacional del estudiante Sordo. Es posible que la conciencia fonológica no sea un prerrequisito para las etapas iniciales de la adquisición de la lectura y que las representaciones fonológicas continúen desarrollándose en las etapas de reconocimiento de las palabras gracias a la exposición del lenguaje escrito. De acuerdo con las investigaciones realizadas por Herrera, Puente, Alvarado y Ardila (2007) plantean dos rutas de estrategias empleadas por el estudiante Sordo, aunque también son usadas por los oyentes, una es conocida con el nombre de “ruta directa o léxica”, en la cual la palabra es identificada de forma instantánea, emparejando la palabra escrita con su representación ortográfica almacenada en el léxico, sin necesidad de ningún proceso intermedio de análisis o de síntesis. Por el contrario, en la otra estrategia, la “ruta indirecta, fonológica o subléxica”, lo que se empareja con la representación interna no es la palabra escrita, sino la conversión “oral” que se hace de esa palabra; es decir, se analiza la palabra en segmentos y se le asigna un valor fonológico (y no un significado como en la ruta “directa”) mediante la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema. La forma fonológica así creada es utilizada posteriormente para acceder al léxico y, con ello, a toda la información que se posee de la palabra.

Los estudiantes Sordos podrían usar otros métodos de decodificación, centrados en el uso del canal visual, tales como el análisis de patrones ortográficos o morfológicos de la palabra escrita, consideradas como estrategias compensatorias para acceder al significado de las palabras y así

mismo tener acceso a la lectura, de modo que leer no es solo un proceso lingüístico, sino también una actividad psíquica que aumenta la capacidad de pensar, quien lee debe poder formularse objetivos de comprensión (qué quiere saber y para qué), activar conocimientos previos del mundo, construir hipótesis, comprender la construcción semántica de cada texto, reponer los implícitos y conocer el lenguaje figurado o metafórico (Zgryzek & Veinverg, 2012).

Para comprender una frase escrita y un texto de mayor extensión, es indispensable conocer la mayoría de las palabras que la componen, así como la sintaxis que las organiza, los elementos pragmáticos que contiene y los conocimientos del tema de que trata. Todos estos conocimientos lingüísticos y generales son indispensables para comprender la frase escrita pero no son específicos de la lectura, son comunes a la comprensión de la lengua escrita y de la lengua oral. El estar inmerso en un ambiente social que se comunica oralmente suele ser suficiente para que los niños oyentes tengan una base lingüística bastante para comenzar el aprendizaje de la lectura; hecho que, con frecuencia, no ocurre en el caso de los niños Sordos. Otra dificultad a considerar es la identificación de las palabras escritas. Ser capaz de reconocer una palabra escrita, es decir conectar la serie de letras que la componen con su significado previamente establecido es una actividad específica de la lectura en la medida en que no sirve sino para leer (Alegría & Domínguez, 2009).

La mayoría de los Sordos tienen dificultades en el proceso de decodificación de las palabras escritas, porque realizan una lectura fragmentada y con pausas y sobre todo cuando se le presentan palabras nuevas. Estas dificultades pueden explicarse por el uso inadecuado de las reglas de transformación grafema-fonema, debido a que poseen un insuficiente conocimiento de la fonología. En estos casos los estudiantes solo utilizan la vía visual de identificación directa de las

palabras, aunque se cometen errores porque para deducir el significado se fijan solo en los rasgos gráficos como: la longitud de las palabras o la forma de las letras (Gutiérrez, 2012). No obstante, se puede desarrollar representaciones fonológicas a través de otras vías como la lectura labial, la palabra complementada, la dactilología y la ortografía alfabética. En cualquier caso, estos niveles mecánicos de la lectura no están suficientemente automatizados y como consecuencia muchos estudiantes sordos intentan analizar las palabras separadamente, sin poder comprender el significado de las frases que se encuentran en el texto.

La comprensión de la realidad es un requisito para la comprensión de la lectura. Es difícil comprender un texto si no se comprende lo que sucede en el entorno, lo que supone participar activamente en el medio para construir experiencias, en interacciones con las cosas y las personas. Leer es relacionar la información expresada en el texto con los conocimientos del lector para otorgar significado a lo escrito.

El papel que puede jugar la lengua de señas en el desarrollo de los estudiantes Sordos, abre posibilidades para el abordaje de los problemas de comunicación, interacción y aprendizaje, ya que el desarrollar un lenguaje completo de forma temprana permite pensar, planificar y realizar hipótesis; así como también disponer de experiencias de interacción y comunicación que permita tener mayores posibilidades de conocimiento acerca del mundo físico y social.

El empleo de la Lengua de Señas en los modelos educativos bilingües está permitiendo impulsar la enseñanza – aprendizaje del lenguaje escrito como segunda lengua, lo cual puede repercutir en una serie de aspectos que provocan que la situación de partida de los estudiantes con Sordera al

iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura sea muy diferente a la que presentan los niños en una situación monolingüe (Domínguez & Alonso, 2004).

Desde el ámbito de vista piagetano se reflexiona acerca de cómo los estímulos no actúan directamente, sino que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto, en este acto de transformación el sujeto da una interpretación al estímulo y es en esta virtud que la interpretación de la conducta del sujeto se hace comprensible (Ferreiro & Teberosky, 1998). Por lo que es interesante resaltar, que el sujeto mismo es el creador de su propio conocimiento y los procesos de aprendizaje no dependen de los métodos de enseñanza, es importante conocer que el acercamiento a temprana edad con la lectura y el uso de la LSM facilita una mejor comprensión e incrementa el vocabulario ya que la acción es el origen de todo conocimiento.

2.3.4 Desarrollo de las estrategias semánticas y sintácticas de los estudiantes Sordos

La semántica es la dimensión que abarca el contenido del lenguaje y representa el estudio de las relaciones de unos significados con otros, trata del significado de las palabras y de las oraciones (Sequeda et al., 2016). La evolución y el desarrollo de esta depende de diversas variables, tales como la socialización, la escolarización y la interacción con el entorno, lo cual permite tener un análisis del léxico y del proceso de significación, que favorece mejores habilidades para entender y expresar significados a través de los signos lingüísticos.

Diversos autores se han cuestionado ¿Por qué el desarrollo lector es tan diferente entre las personas Sordas que las oyentes? La respuesta a esta pregunta conduce al análisis de la importancia de la fonología en el reconocimiento de palabras y a la carencia del vocabulario (semántica). El índice de vocabulario de los estudiantes Sordos, al inicio de la escuela primaria en promedio apenas

alcanza a 200 palabras, un índice que se considera insuficiente para la iniciación de la lectura (Herrera, et al., 2007).

Algunos estudios confirman que las deficiencias lectoras de los Sordos pueden deberse al desconocimiento del significado de las palabras que aparecen en el texto por consiguiente a la pobreza de vocabulario (Herrera, Puente, Alvarado & Ardila, 2007; Augusto, et al., 2002). Las destrezas léxicas permiten conocer el significado de las palabras y así comprender los mensajes escritos, de esta forma, la palabra constituye la unidad semántica básica desde la cual se construye el discurso, una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, el lector tiene que determinar cómo están relacionadas entre sí esas palabras (aspecto sintáctico) para comprender el texto con precisión. En esta operación se aplican una serie de estrategias tendentes a aprovechar determinadas claves presentes en la oración, siendo algunas de las más importantes: el orden de las palabras, que proporciona información sobre su papel sintáctico; las palabras funcionales (preposiciones, artículos, conjunciones, etc.) que, generalmente, indican que un nuevo constituyente sintáctico está comenzando; el significado de las palabras, y los signos de puntuación, que determinan los límites de las oraciones.

Las dificultades lectoras que los estudiantes Sordos presentan no son definidas por la lectura, puesto que las mayores complicaciones están determinadas por el reflejo de un déficit global en el conocimiento léxico, sintáctico, semántico y pragmático del lenguaje oral, que limita sus avances en el aprendizaje de la lectura (Herrera, 2005). Por lo que gran porcentaje de estudiantes Sordos posee pocas representaciones simbólicas de las palabras y con esta enorme limitación inician el aprendizaje del lenguaje escrito. La gran mayoría de estudiantes Sordos no parecen hacer uso o

hacen mal uso de la serie de claves gramaticales presentes en la oración, es por esto que no procesan todos los componentes de la oración, sino solamente aquellos considerados más significativos; generalmente, atienden más a los sustantivos y verbos (palabras que les son más conocidas) que las palabras funcionales, por lo que descuidan la posición de las palabras en la frase, perdiendo el sentido de la misma, y les resulta muy difícil comprender las combinaciones de palabras (Soriano, et al., 2006). Por ello, a nivel educativo encontramos algunos niños que son capaces de reconocer palabras, pero que no consiguen comprender frases u oraciones; o alumnos que consiguen incrementar su vocabulario, pero no de mejorar con ello su comprensión lectora.

2.3.5 El papel del docente como desencadenador en la lectura del estudiante Sordo

En el desarrollo de la comprensión lectora por parte del estudiante Sordo se producen dificultades en su aprendizaje, ocasionadas por numerosas causas que hacen que el lector presente comportamientos de evitación ante la lectura ya que esta no se vuelve atractiva porque aprender a leer implica aprender en una lengua distinta a la LSM. En la prevención de estas dificultades es muy importante el rol didáctico del profesor. Es necesaria la estimulación de los conocimientos previos existentes sobre la naturaleza del texto que se ha de leer, lo cual estimula el desarrollo, las capacidades cognitivas, al poner en práctica en la lectura procesos como explicar, evaluar, comparar, contrastar, apreciar, informar, clasificar, definir, designar, sustituir, inferir, descubrir, deducir, etc., sobre el propio texto de lectura. Ello supone una perspectiva metodológica fundamentada en los procesos cognitivos y metacognitivos intervinientes en la comprensión lectora que aporten conciencia en los estudiantes sobre aspectos tales como: ¿Qué sabes de este tema?, ¿Cómo lo has comprendido?, ¿Cómo has resuelto esta u otra dificultad?, entre otras cuestiones reflexivas. Una de las estrategias empleadas puede ser un cuentacuentos que es un

narrador que debe contar con el conocimiento y uso de la Lengua de Señas Mexicana, uso de pantomimas y movimientos corporales/faciales, esto reemplaza los matices que se realizan con la voz al momento de narrar cuentos y elegir historias que muestren al niño situaciones similares a las que vive (Andrade & Castro, 2009).

El tipo de programa educacional al que asiste el niño requiere especial consideración, ya que el aprendizaje de la lectura no sucede en forma espontánea, sino que está ligado a la instrucción; de esta manera pueden encontrarse diferencias importantes dependiendo de la metodología utilizada. Una distinción posible es diferenciar los enfoques que privilegian el refuerzo como la decodificación letra a letra, palabra a palabra (oralista), de aquellos que favorecen las estrategias donde el énfasis está puesto en la búsqueda de significado del texto (educación bilingüe bicultural). A partir de lo expuesto anteriormente, existe evidencia de las ventajas del manejo de una lengua de señas en forma temprana, ya que el estudiante logra desarrollar competencias lingüísticas que sirven de base para nuevos aprendizajes, entre ellos el aprendizaje de la lectura y la escritura.

2.3.6 La educación del Sordo en México

La historia de la educación de los Sordos en México inicia en 1866 cuando por decreto presidencial de Benito Juárez se crea la escuela municipal de Sordomudos y en 1867 la Escuela Nacional de Sordomudos como escuela normal, la cual permitió la formación de maestros Sordos para alumnos Sordos, y se les enseñaba el español escrito por medio del alfabeto manual y la lengua oral. Eduardo Huet era quien estaba a cargo de la institución quien es un personaje elemental para la comunidad sorda (SEP, 2012).

En 1880 se da el congreso de Milán, en Italia, el cual fue un parteaguas a nivel internacional para la educación de los Sordos por lo que se presentó un cambio en el aspecto educativo concibiendo el método oral como forma de enseñanza y como el principal medio para integrar a los Sordos a la sociedad (SEP, 2012).

Fue hasta 1970 que se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) para formar maestros especialistas. Los estudiantes con Sordera severa eran atendidos en escuela de educación especial donde conviven con otros estudiantes Sordos, además de que tenían acceso a la Lengua de Señas Mexicana, los niños con hipoacusias para comunicarse los integraban en escuelas y les brindaban la posibilidad de comunicarse en cualquiera de las dos formas para poder ser adaptados a la sociedad oyente (SEP, 2012).

Durante muchos años, la escuela se ha centrado en el monolingüismo oral dejando aislados a todos aquellos que no podían acceder a este lenguaje. Esta realidad, en la que el oyente era el único con posibilidades de participar en un proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollarse de manera íntegra (Robles, 2012). Hasta finales del siglo se revalora la importancia de la LSM y su uso en la educación, con ello se inicia a buscar la forma de enseñanza bilingüe utilizando y respetando como medio de comunicación la LSM, lo que permitirá el desarrollo integral del Sordo (Cruz-Aldrete, 2009).

2.3.7 Modelo Bilingüe Bicultural

El marco teórico en el cual se mueve el modelo bilingüe bicultural se encuentra el reconocimiento y la importancia de la educación impartida en LSM como la primera lengua, pero además no se descarta la necesidad del aprendizaje del español escrito como una segunda lengua.

La LSM por ser el vehículo del pensamiento, aprendizaje y desarrollo del estudiante Sordo. Es así como en el modelo bilingüe se reconoce la importancia de que el Sordo adquiriera la LSM como su lengua materna, y aprenda las costumbres, las tradiciones y la historia de la Comunidad Sorda. Para ello se destaca la participación de los maestros Sordos y la continua participación de miembros de la Comunidad Sorda, con el fin de que los estudiantes Sordos tengan un modelo dentro y fuera del aula de personas Sordas exitosas, y con ello favorecer su desarrollo y su autoestima (Cruz-Aldrete, 2009). Este modelo supone, por tanto, el aprendizaje de dos lenguas y dos culturas que coexisten en el mismo espacio geográfico y temporal. Asimismo, es indispensable que los padres de los niños Sordos y la familia en general aprendan la lengua de señas, y tengan contacto con la Comunidad Sorda de la cual forma parte su hijo. Por otra parte, la enseñanza de la lengua oral dominante se da como una segunda lengua a través de la lectura y de la escritura. Por tanto, la lengua de señas no se subordina a la lengua oral dominante, y adquiere el mismo estatus que cualquier otra lengua.

Mediante este enfoque se busca que todos los niños al nacer estén expuestos al aprendizaje de una lengua natural, lo que supone que, para los sordos, la LSM es más accesible que la lengua oral, pues es un lenguaje más visual. No obstante, la LSM, aunque con mecanismos similares al oral, se aprende en un estadio más precoz, por lo que favorece una mayor facilidad en el proceso de aprendizaje de un segundo lenguaje, una vez consolidado el primero (Robles, 2012). Así, el proceso de aprendizaje de una lengua oral también constituye una experiencia visual, pues, aunque no se debe excluir el uso de la estimulación auditiva, el habla no debe utilizarse con los estudiantes

Sordos como primer vehículo para el aprendizaje, sino que debe potenciarse al máximo, a través de la lectura y de la escritura.

2.3.8 Atención multigrado en los CAM

Actualmente en México, el fenómeno del multigrado ya no se debe a la falta de plazas de maestros, sino que obedece a la geografía y a la dispersión poblacional. el tema del multigrado comenzó a resurgir en 1991, en el panorama de las políticas públicas por medio de los programas compensatorios. Al dirigirse los programas a escuelas en zonas rurales de extrema pobreza (Weiss, 2000). En situación multigrado, alumnos de varios grados y desigual edad coinciden en el aula y aprenden juntos, intercambian experiencias de vida, emprenden labores conjuntas y comparten situaciones didácticas.

Aspectos clave que se toman en cuenta para esta modalidad, son: las adecuaciones curriculares que elaboran los docentes, los procesos didácticos generados para atender la diversidad de alumnos y el significado de las relaciones de colaboración y ayuda mutua en el aula. La diversidad multigrado cimienta un gran potencial pedagógico porque, ante esa heterogeneidad tan distintiva, los docentes tienen oportunidad de desarrollar una enseñanza diversificada e incluyente, con respuesta simultánea a las necesidades educativas de todos los alumnos (Galván & Espinoza, 2017).

La problemática que enfrentan los docentes en la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, en cumplimiento a políticas educativas internacionales desde 1990 (Educación Para Todos), y más particularmente en la Declaración de Salamanca (1994) que generó el Marco de Acción sobre las Necesidades Educativas Especiales (como se cita en Valera,

Domínguez & Coronel, 2017), y un nuevo paradigma en la escolarización de esta población, que implica la responsabilidad de las escuelas y particularmente de los docentes para educar exitosamente a todos los alumnos (Valera, et al., 2017). Los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, que asisten a las escuelas multigrado, representan una población doblemente vulnerada requiriendo una respuesta educativa con mayores recursos para subsanar las condiciones educativas que garantice una educación de calidad y equidad.

2.3.9 La educación inclusiva del estudiante Sordo

El derecho a la educación, sin discriminación alguna, para niños y niñas con discapacidad está garantizado en un amplio marco incluyente. Las autoridades educativas tienen la obligación de proteger a todas las personas con discapacidad frente a las acciones de terceros o privados en materia educativa. Ya que para ellos la educación debe proporcionar experiencias y promover el desarrollo de la autoconfianza, la adaptación social, la autoexpresión y la capacidad para hacer frente a la realidad. En definitiva, contribuir al desarrollo de la personalidad (SEP, 2016).

La Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad constituye un paradigma de derecho internacional, en el preámbulo establece que los derechos, las políticas públicas y las estrategias de los estados deben estar orientadas al desarrollo, por lo que cada país debe establecer las condiciones jurídicas y materiales que permitan la igualdad de oportunidades; en donde las leyes de los estados deben tener carácter de ser inclusivas y contribuir a mejorar las condiciones de vida de las personas que se encuentran en riesgo de discapacidad. En su artículo 24 de la citada ley se establece que los Estados deben velar por que las personas con discapacidad tengan acceso en condiciones de igualdad a una educación inclusiva y a un proceso de aprendizaje durante toda la vida, que incluya el acceso a instituciones de enseñanza primaria, secundaria, terciaria y

profesional. Ello comprende facilitar el acceso a modos de comunicación alternativos, realizando ajustes razonables y capacitando a profesionales en la educación de personas con discapacidad.

Políticas internacionales en torno a la educación inclusiva como la Declaración Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990, mantuvo como objetivo principal satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los alumnos, recordando que la educación es un derecho fundamental de todos y que contribuye en el progreso personal y social. Siguiendo a ello se reunieron en Salamanca, España, del 7 al 10 de junio de 1994, representantes de cada país con el fin de promover el objetivo de la Educación para todos examinando los cambios fundamentales de política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora, concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos", esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Sin embargo, en el marco institucional de la 48^o reunión de la conferencia internacional de educación (CIE) celebrada en Ginebra, 2008, "la educación inclusiva: el camino hacia el futuro" reafirmó que el logro de los objetivos de la Educación Para Todos supone llegar a esos niños, jóvenes y adultos, especialmente las muchachas y las mujeres que hasta ahora han estado excluidos de las posibilidades de la educación básica. Concluyendo por otra parte que una educación de calidad, en consecuencia, es una educación inclusiva, ya que propone velar por la participación plena de todos los educandos, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico

o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión. La educación inclusiva implica el rompimiento con un paradigma y de prácticas tradicionales asociadas al modelo médico-psicológico, que se ha utilizado para diagnosticar, atender y plantear propuesta de intervención, y que lejos de dar solución solo han generado marcadas divisiones sociales.

La educación inclusiva propone el cambio de la atención individualizada y seleccionada en rubros de discapacidad, a una educación que incluya, que vaya en búsqueda de la equidad como los derechos humanos lo promulgan. Una educación cuyo planteamiento sea no inferir con base al déficit del sujeto, sino a cuáles de las cosas que sí podría hacer o no hacer y desde ahí plantear las intervenciones, las propuestas educativas y los currículos a desarrollar (Brogona, 2005).

Para comprender lo que implica una educación inclusiva es necesario conocer tres dimensiones, primera, trata de fomentar la creación de una cultura inclusiva, en la cual se construya una comunidad en la que se establezcan valores inclusivos; la segunda dimensión que involucra la política, es necesario desarrollar una escuela para todos y organizar la atención a la diversidad; y en cuanto a la última dimensión, la de las prácticas inclusivas, es necesario orquestar el proceso de aprendizaje y movilizar los recursos en función de dichas prácticas (Booth & Ainscow, 2011).

Una de las propuestas para la SEP (2006), es determinar las bases para construir nuevos centros escolares que fomenten el trabajo colaborativo y el aprendizaje entre pares, así como la innovación, la planeación estratégica y la evaluación continua para mejorar; el uso efectivo del tiempo en las aulas y la creación de ambientes adecuados para el aprendizaje, así como fortalecer las prácticas docentes, flexibles y la participación social responsable. Es importante tomar en cuenta que la

manera de aprender de las nuevas generaciones ha cambiado mucho con los avances de la tecnología.

Lo anterior conlleva a reafirmar la importancia de brindar y garantizar una educación básica de calidad para el Sordo comprendiendo y analizando la problemática contemporánea que enfrenta el sordo en nuestro país es la negación del acceso a la educación formal e informal en la lengua materna del Sordo, siendo este el origen de la discriminación sufrida por este grupo lingüístico a lo largo de diversos ámbitos de la vida cotidiana. Al hacerse un reconocimiento de la LSM considerándola como patrimonio lingüístico, implicó cambios en materia educativa, pues reconocían el hecho de que las personas Sordas debían recibir educación en su lengua materna, lo siguiente se fundamenta en la Ley General de Discapacidad del 2008 en el capítulo III, fracciones VIII, X, XI, XII y XIII concerniente a la educación. Por lo que se reconoce la importancia de las señas como medio esencial para la educación y la comunicación.

Por ende, la esencia de la identidad del Sordo radica tanto en la aceptación y uso apropiado de la Lengua de Señas, como una identificación profunda con valores y comportamientos en las comunidades de Sordos. La familia se convierte en la puerta grande, y la lengua de señas se vuelve la llave a ese mundo de oportunidades y de reconocimiento como personas capaces, hábiles y útiles, dentro de una sociedad diversa. Para la generación de experiencias educativas en la enseñanza de una primera lengua, el docente del aula reflexiona las prácticas pedagógicas adaptándolas a las necesidades de los Sordos, en este sentido la experiencia del docente avanza respetando las diferencias y los ritmos de cada estudiante Sordo, para que, en este sentido, los

estudiantes Sordos experimenten en su aula y su escuela una transformación con el propósito de crear ambientes de aprendizaje realmente inclusivos.

CAPÍTULO TERCERO

3 METODOLOGÍA

El diseño de estudio de la presente investigación es cualitativo desde un enfoque etnográfico, transversal, exploratorio y descriptivo porque tiene como propósito aportar información de acciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes expresan por medio de la Lengua de Señas, pretendiendo mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los profesores en la reflexión sobre la práctica educativa. La investigación influye decisivamente en la innovación pedagógica, didáctica y curricular.

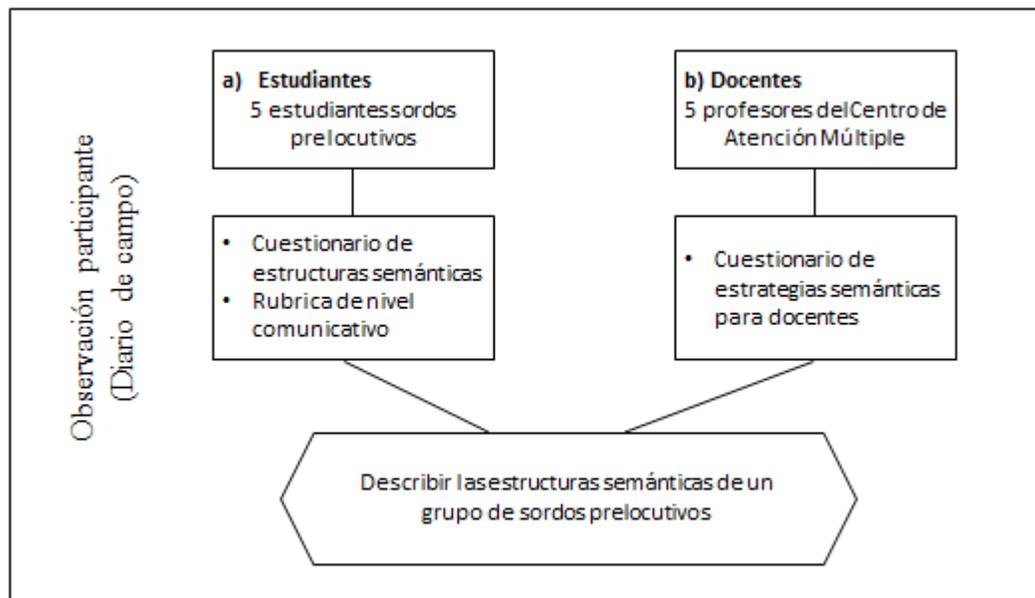


Figura 1. Diseño de investigación Fuente: Elaboración propia basada en Sequeda et al., 2016

3.1 Descripción del escenario

El escenario a explorar es el Centro de Atención Múltiple N° 5, es una institución de educación especial enfocado a la atención de niños y adolescentes con pérdida auditiva, pérdida visual, autismo, síndrome de Down, parálisis cerebral y discapacidad intelectual, en la que se imparten los niveles de educación maternal, preescolar, primaria y laboral. Se encuentra ubicado en el

municipio de Tetecala, Morelos, la economía que existe en la localidad se basa en el desarrollo de diversos sectores, entre los cuales está la agricultura como una actividad del sector primario porque se ha realizado desde hace muchos años, siendo la principal práctica en el municipio. Por otro lado, otra de las actividades es la comercial, misma que con el paso de los años se ha logrado incrementar en muchos sentidos, reflejándose principalmente en la cabecera municipal porque es ahí en donde existen una gran variedad de tiendas y establecimientos de ropa, muebles, calzado, alimentos, ferretería, materiales para la construcción, papelerías y más. Además de que existe un tianguis que se pone los días martes, en donde las personas pueden encontrar de todo, desde ropa, hasta alimentos, siendo una zona comercial muy activa y forma parte de una tradición en la región.

Con respecto a la institución se encuentra a cargo de una directora, 6 profesores de grupo, psicóloga, maestra de comunicación, administrativos, trabajo social, personal de limpieza y un modelo lingüístico Sordo que asiste cada tres semanas. La escuela cuenta con baños, salones, cubículos de psicología y de comunicación, aula de taller laboral, dirección y cancha de usos múltiples.

La institución cuenta con el servicio de una camioneta que realiza un recorrido desde la comunidad de Miacatlán, Coatetelco, Mazatepec y Coatlán del río por las mañanas recogiendo a los alumnos y por las tardes yéndose a dejar, este recorrido se realiza a diario, sin embargo, cuando la unidad llega a requerir algún servicio los alumnos del CAM no asisten a clases ya que la gran mayoría de ellos no son del municipio y son provenientes de familias humildes.

El grupo de audición es un grupo multigrado que se encuentra conformado por 6 alumnos los cuales 2 de ellos son de preescolar y 4 de nivel primaria. Para el desarrollo de esta investigación

fue necesario la participación del docente a cargo del grupo de Sordos del CAM N° 5 de Tetecala Morelos siendo intérprete certificado, hijo de padres Sordos cuya primera lengua fue la LSM, los denominados hijos C.O.D.A. con la finalidad de enriquecer y tener una mejor comunicación con los alumnos que participaran en este proyecto de investigación.

3.2 Participantes

La muestra se seleccionó por un muestreo a conveniencia por lo que se trabajará con un grupo multigrado que se conforma por 5 estudiantes Sordos que asisten al CAM N° 5 de Tetecala Morelos.

La muestra está conformada por 2 estudiantes Sordas y 3 estudiantes Sordos prelocutivos que no manifiestan patologías asociadas a la sordera.

3.2.1 Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios para la muestra de estudio que se toman en cuenta son: ser estudiantes inscritos en el CAM N° 5 que tengan pérdida auditiva, que no manifiestan patologías asociadas incluyendo daño neurológico y que deseen participar en la investigación con conocimiento informado por parte de los padres.

Los criterios de exclusión serán aquellos niños que no deseen participar, no tengan el conocimiento informado por parte de los padres o que queden incompletos sus expedientes ya sea por inasistencia o que presenten alguna otra patología.

3.3 Variable de estudio

- Estrategias semánticas: las habilidades semánticas son un aspecto básico de la comunicación ya que las palabras aisladas no transmiten información por sí mismas, los sordos poseen y usan representaciones fonológicas de las palabras que conocen al momento

de escribirlas no limitándose al reconocimiento viso-ortográfico, sino que poseen y usan un dispositivo que elabora códigos fonológicos destinados a identificar palabras. La mera existencia del dispositivo puede ser considerada como evidencia positiva de la accesibilidad al léxico interno. Una proporción sustancial de la población sorda posee representaciones del lenguaje que son accesibles a través de la fonología (Herrera et al., 2007). El contexto es muy relevante para la construcción del significado por parte del lector sordo (Herrera, 2005).

3.4 Instrumentos

Los instrumentos considerados en este proyecto para el proceso de recabar la información requerida fueron:

3.4.1 Diario de campo

Se empleó la observación participante, manejando un diario de campo, con el propósito de explorar el ambiente, describir las características de la población, comprender los procesos e ir identificando los problemas.

3.4.2 Entrevista semiestructurada

Con lo anteriormente dicho se complementa con el uso de entrevistas semiestructuradas dirigidas a los padres de familia.

Teniendo en cuenta la diversidad de personas sordas, dado que existen diversas variables que repercuten en el desarrollo de la comprensión lectora como son: el grado de pérdida auditiva (leve, moderada, severa y profunda), el momento de aparición de la sordera, cuando se dio inicio la intervención educativa, las actitudes familiares, la riqueza del entorno comunicativo en el que se desarrolla el niño.

3.4.3 Rúbrica

Se desarrolló una rúbrica que permitió analizar de forma cualitativa las características comunicativas de los estudiantes sordos a nivel primaria del CAM N°5 de Tetecala Morelos. Consta de 5 secciones las cuales son: comunicación entre el estudiante Sordo y el docente, comunicación entre los estudiantes Sordos, comunicación entre el estudiante Sordo y la comunidad escolar, comprensión de la LSM de los estudiantes Sordos y el tipo de comunicación que es utilizado por el estudiante Sordo siendo entre el uso de la LSM y señas caseras.

Los apartados que se tomaron en cuenta para evaluar corresponden a un total de 34 sesiones que comprenden toda la jornada escolar.

3.4.4 Instrumento de evaluación de estrategias semánticas

La sintaxis ha sido una de las variables que más se han investigado en el campo de la sordera, porque los estudiantes Sordos no parecen hacer uso de la serie de claves gramaticales presentes en la oración. No procesan todos los componentes de la oración, sino solamente aquellos considerados más significativos; generalmente, atienden más a los sustantivos y verbos (palabras que le son más conocidas), descuidando la posición de las palabras en la frase, perdiendo el sentido de la misma, teniendo problemas a medida que la estructura sintáctica se hace más compleja (Soriano et al., 2006).

Por ello se eligieron una serie de situaciones potencialmente aptas para analizar las estrategias semánticas que poseen los estudiantes Sordos que conforman la muestra, con la finalidad de la obtención de datos que permitan realizar una descripción de las dificultades de las variables antes mencionadas, indagando como un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del

lenguaje que se habla a su alrededor, y que, tratando de comprenderlo formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus interpretaciones, y se forja su propia gramática.

Según investigaciones previas en el contexto nacional, no existen pruebas estandarizadas que evalúan habilidades semánticas, es por ello que se ha tomado un diseño de un instrumento que mide estas habilidades en niños, basándose en ítems de algunas pruebas de lenguaje tomado como referencia en una tesis de grado de Sequeda, Avendaño y Galeano (2016).

El instrumento se aplicó a través de una modalidad individual, en un ambiente apropiado para su implementación, siendo este una adaptación de un instrumento utilizado en una tesis de grado de Sequeda, Avendaño y Galeano (2016). El tiempo de ejecución es de 30 minutos, aproximadamente para cada estudiante. El docente lee cada instrucción para interpretarla en Lengua de Señas Mexicana y da opciones de respuesta para que el estudiante tenga la oportunidad de escoger, si no logra responder acertadamente en la primera instancia. Consta de dos secciones, la primera corresponde a la identificación e ítems a evaluar mediante estímulos y la segunda sección, a la hoja de respuestas. Las secciones son:

1. Datos personales del menor (nombre, edad), nombre del evaluador, fecha de evaluación y evaluación de los ítems.

La puntuación de esta sección se distribuye con base en las respuestas que da el estudiante, las cuales se puntúan de 0 a 3. Teniendo en cuenta los siguientes criterios.

Tabla 8. Calificación del instrumento de evaluación semántica

Puntaje	Respuesta
0	No sabe, no responde, respuesta incorrecta

1	No sabe, requiere opciones de respuesta.
2	Requiere de aclaración y explicación por parte del evaluador
3	El estudiante responde satisfactoriamente.

Fuente: Elaboración propia

2. Hoja de respuestas y observaciones: corresponde al puntaje que se le da a cada ítem según las respuestas dadas, cada una con tres preguntas. Las observaciones son los aspectos que el evaluador considera relevantes de apuntar de acuerdo con el desempeño del niño(a) en la prueba.

El cuestionario consta de 14 dimensiones que permite evaluar la estructura semántica. Véase tabla

9.

Tabla 9 Dimensiones del cuestionario

N.	Dimensión	Descripción
1	Riqueza de vocabulario	El docente de grupo presenta al estudiante una imagen, en la cual debe señalar y señalar los elementos que allí se encuentra con el objetivo de afianzar su vocabulario.
2	Interpretación de hechos	Estas actividades se realizan con ayuda del docente quien narra en Lengua de Señas una secuencia de hechos que el estudiante debe comprender en una determinada situación y opinar sobre lo que posiblemente está sucediendo.
3	Categorías semánticas	El docente interpreta en Lengua de Señas cada grupo de palabras mientras el estudiante las observa, se identifica cuál es la que no corresponde al grupo y se explica la respuesta.
4	Definiciones	El docente interpreta en lengua de señas cada definición y el estudiante debe escoger entre tres opciones la respuesta correcta.
5	Solución a situaciones	El docente plantea una situación utilizando la Lengua de Señas para que el estudiante la intérprete y dé su postura con respecto a dicha situación.
6	Adivinanzas	El docente interpreta en Lengua de Señas cada adivinanza para que el estudiante escoja entre tres opciones la respuesta correcta.
7	Semejanzas	El docente interpreta en Lengua de Señas cada oración y el alumno debe relacionar las características que compartan las imágenes observadas.
8	Diferencias	El docente interpreta en Lengua de Señas la pregunta y el estudiante debe encontrar cualidades diferentes entre una y otra imagen.

9	Absurdos verbales	El docente interpreta en Lengua de Señas cada enunciado y el estudiante expresa si dicho enunciado tiene sentido o, por el contrario, es opuesto a la razón.
10	Analogías	El docente interpreta en Lengua de Señas la analogía. El estudiante debe completar la oración escogiendo entre las opciones, la que mejor se relacione.
11	Seguimiento de instrucciones	El docente interpreta en Lengua de Señas Mexicana una orden. El estudiante debe prestar atención y ejecutar la acción que se le ha indicado.
12	Relaciones semánticas	El docente presenta las dos columnas de imágenes para que el estudiante las relacione según sus semejanzas
13	Sinónimos	El docente interpreta en Lengua de Señas la palabra y presenta la imagen para que el estudiante identifique las que son similares.
14	Antónimos	El docente presenta dos columnas de imágenes para que el estudiante relacione con sus opuestos.

Fuente: Elaboración propia

3.4.5 Cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas

A todos los docentes del CAM N° 5 se les pidió la colaboración para la aplicación de un cuestionario basado en las estrategias semánticas tomando como referencia la tesis de grado (Sequeda et al., 2016). Tiene como finalidad dar un bosquejo sobre el conocimiento y punto de vista que tienen los profesores acerca de las estrategias semánticas de los estudiantes Sordos, su importancia y uso.

3.5 Procedimiento

Etapas 1: Se buscó el contacto con la directora del CAM N° 5 y con ello se realizan las gestiones administrativas pertinentes como la realización de oficios por parte del posgrado de la Facultad de Comunicación Humana para solicitar el permiso con la supervisora de Educación Especial del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) y la entrega del anteproyecto de investigación, y así poder tener acceso a la institución y al trabajo con los estudiantes Sordos.

Etapa 2: Reuniones con los docentes y padres de familia para darles a conocer en qué consiste la investigación.

Etapa 3: Se desarrollaron las aplicaciones de entrevistas semiestructuradas dirigidas a los padres de familia para obtener información necesaria sobre el desarrollo físico y cognitivo de la población de estudio, así mismo se les entregó la carta de consentimiento informado para que fueran firmadas por ellos dando su autorización para la realización de la presente investigación.

Etapa 4: Se realizó la observación participante de la población, con la finalidad de que los estudiantes se sintieran motivados y realizarán sus actividades de forma natural.

Etapa 5: Se aplicó a los docentes de la institución un cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas de los estudiantes Sordos.

Etapa 6: Se analizó de forma cualitativa las características comunicativas de los estudiantes Sordos a nivel primaria, a través del desarrollo de una rúbrica.

Etapa 7: Se aplicó un instrumento llamado “Estrategias Semánticas de la Comprensión Lectora en estudiantes Sordos de nivel primaria” adaptado donde se evaluó las estrategias semánticas de la comprensión lectora. A los estudiantes que se integren a la muestra de estudio se les realizó una evaluación médica por la especialidad en Audiología y Foniatría, como parte de la evaluación complementaria diagnóstica. La evaluación audiológica consistió en la realización de una historia clínica y exploración física donde se realizó una otoscopía y posteriormente estudios como la Impedanciometría para la evaluación de oído medio y estudio de audiometría tonal liminar. Se entregará un informe médico audiológico.

Etapa 8: Se proponen estrategias de intervención encaminadas a fortalecer las estructuras semánticas de la comprensión lectora.

CAPÍTULO CUARTO

4.1 RESULTADOS

4.1.1 Estudiantes Sordos

La presente investigación se realizó con un grupo multigrado de nivel primaria que asiste al CAM N° 5 de Tetecala Morelos. La muestra está conformada por 5 estudiantes Sordos, dos mujeres que cursan 4° y 6° de primaria y tres hombres que cursan 1° y 4° de primaria. (véase la figura 10).

Tabla 10. Edad de la muestra de estudio.

Estudiante	Edad
1. K	5 años
2. D	6 años
3. G	10 años
4. N	10 años
5. P	11 años

Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes de la muestra conformada son hijos de padres oyentes siendo ellos el único miembro de la familia Sordo, por lo que únicamente durante la jornada escolar tienen la oportunidad de convivir con personas Sordas, no teniendo la experiencia de interacción dentro de una comunidad Sorda, además de que no son usuarios de la LSM porque está solo es utilizada dentro de la institución y en casa manejan señas rudimentarias implementadas por el seno familiar, por lo que el nivel de comunicación es muy diverso dentro de los estudiantes Sordos utilizando solo señas básicas en las que expresan sus necesidades cotidianas, con excepción de dos alumnos, los mayores de ellos uno de 5° y una de 6° siendo ellos más competentes en la lengua de señas.

El grupo de audición del CAM N° 5 de Tetecala Morelos es un grupo de atención multigrado que comprende los niveles de preescolar y primaria está compuesto por un total de 7 estudiantes Sordos: 5 de nivel primaria y 2 de preescolar, de los cuales solo 5 estudiantes fueron los que participaron en esta investigación porque uno de ellos además de ser Sordo tiene Síndrome de Down y el segundo estudiante sordo debido a la comunidad en donde vive tiene dificultades en cuanto al transporte para poder trasladarse a la institución y presenta muchas inasistencias por lo que fue imposible incluirlo a la muestra de estudio.

4.2 Observación participante

Durante las sesiones las características de la población de estudio al finalizar las observaciones realizadas se destacan los siguientes aspectos:

Estudiante K de 5 años de edad actualmente se encuentra cursando tercero de preescolar, ingresó al CAM N° 5 desde segundo de preescolar, es un niño muy distraído y disperso siempre se muestra alegre y juguetón con sus compañeros, incluso durante gran parte del día molesta y

distrae a los estudiantes durante la jornada escolar, presenta dificultades para el seguimiento de órdenes y el control de límites, constantemente da quejas de sus compañeros y frecuentemente sale del salón pidiendo permiso de ir al sanitario. Le toma mucho tiempo la realización de las actividades escolares, incluso solo llega a concluir una tarea durante cada jornada escolar. Se comunica con el uso de la Lengua de Señas básicas correspondientes al aseo personal y necesidades del cuerpo, sin embargo, se observa que dentro de sus conversaciones predomina el uso de mímica, gestos y gritos.

Estudiante D de 6 años de edad actualmente se encuentra cursando primero de primaria, inicia su escolarización en el CAM N° 5 a partir de tercer grado de preescolar. Tiene mayor control en cuanto a las reglas del salón ya que atiende a lo que el profesor de grupo le indiqué, sin embargo, tiende a distraerse mucho con un compañero y juega durante las clases, aunque constantemente se le esté llamando la atención por su comportamiento. Le toma mucho tiempo la realización de las actividades escolares porque tiende a distraerse con todo dejando a un lado la actividad que realice. Se comunica con el uso de la Lengua de Señas con la realización de señas correspondientes al aseo personal y necesidades del cuerpo predominando principalmente el uso de señas caseras, gestos y gritos.

Estudiante G de 10 años de edad se encuentra cursando 5° grado de primaria, inicia su escolarización en el CAM N° 5 a los 6 años iniciando su escolarización en primaria, es un estudiante que refleja mayor descuido y descontrol familiar está a cargo de la madre, tiene 5 hermanos y viven en la casa de su tía, cabe mencionar que la madre no asiste a la institución, aunque se requiera de su presencia ante cualquier situación, únicamente lo hace su tía ya que es

ella la que va por G cuando salen de clases. Es un niño alegre, extrovertido, participativo y enojón, muestra dificultades en cuanto al manejo de límites y reglas porque tiende a mostrar desagrado cuando se le llama la atención evadiendo o haciendo mímica de lo que el adulto le indica. Durante las actividades escolares se muestra en la mayoría de las ocasiones renuente para llevarlas a cabo y se distrae ante cualquier estímulo, sin embargo, logra realizar con éxito las tareas siempre y cuando esté apoyándose frecuentemente. En su comunicación existe la predominancia del uso de una combinación entre Lengua de Señas y señas caseras, aunque logra comunicarse satisfactoriamente con la comunidad escolar.

Estudiante N de 10 años de edad se encuentra cursando 5° grado de primaria, inicia su escolarización en el CAM N° 5 a partir de tercer grado, anteriormente estuvo escolarizada en una escuela regular cerca de la comunidad en donde vive, periodo en el cual presentó dificultades en cuanto al desarrollo social, personal y de aprendizaje, situación que conllevó a el cambio de institución. Solo asiste a la institución dos veces por semana debido a la lejanía de la comunidad en donde vive ya que presenta muchos problemas con el transporte por tratarse de una ayudantía lejana al municipio, proviene de una familia de escasos recursos que no cuenta con la solvencia económica para el traslado de la niña al CAM. Es una niña muy alegre, participativa, tranquila, sigue las reglas del salón, tiene buena actitud y disposición durante la jornada escolar, aunque es necesario que el profesor esté constantemente explicando cómo llevar a cabo la actividad para poder concluirla. En su comunicación predomina el uso de mímica, gestos y gritos, sin embargo, se hicieron evidentes la realización de señas correspondientes a la Lengua de Señas aunque algunas las realizaba de forma incorrecta.

Estudiante P de 11 años de edad se encuentra cursando el 6° grado de primaria, inicia su escolarización a partir de los tres años en un preescolar regular teniendo una estancia adecuada presentó avances en cuanto al desarrollo personal, social e intelectual, ingresa al CAM N° 5 desde 1° de primaria. Es la alumna con mayor rendimiento académico, es muy ordenada, tranquila, limpia, sigue reglas y realiza las actividades escolares de forma satisfactoria por sí sola y en ocasiones solo necesita de él refuerzo por parte del docente, sin embargo, se muestra poco motivada durante la jornada escolar mostrando desagrado para socializar con sus compañeros. Es competente en Lengua de Señas, ya que estas son utilizadas en el hogar y en la escuela, usa aparato auditivo y su comunicación es a través del uso de la Lengua de Señas y la emisión de palabras cortas y sencillas.

Se realizó una rúbrica de observación con la finalidad de analizar y puntualizar datos relevantes de la jornada escolar, se reportan 35 sesiones correspondientes al periodo de abril a noviembre del 2019, los indicadores que se tomaron en cuenta son.

La actitud de los estudiantes Sordos durante la jornada escolar se analiza bajo el criterio de bueno cuando los estudiantes se mostraban participativos, atentos e interesados en el tema, regular cuando los estudiantes se mostraban un tanto dispersos y hablaban entre ellos y mala cuando los estudiantes mostraban desinterés por el tema se distraen con facilidad y no prestaban atención a lo que el docente les pedía. Tomando esto como referencia se reporta buena en correspondencia a un 49% de las sesiones, regular en un 34 % de las sesiones y mala en un 17% de las sesiones, como se reporta en la figura número 2.

Actitud de los estudiantes durante la jornada escolar

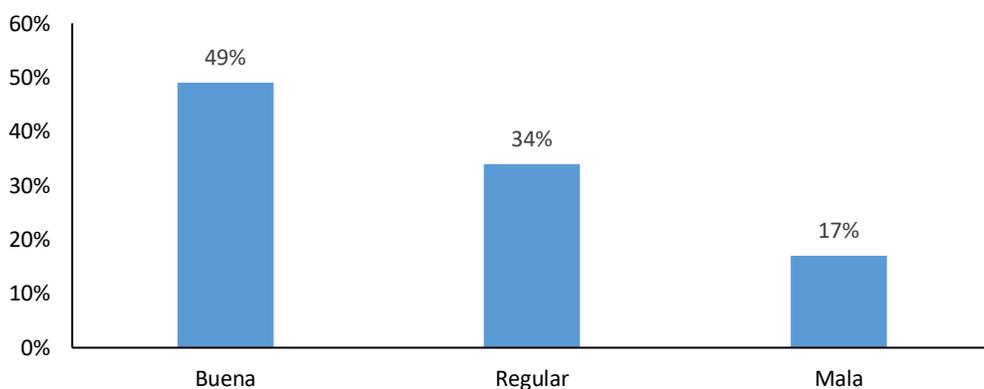


Figura 2. Actitud de los estudiantes sordos durante la jornada escolar. Fuente: Elaboración propia.

La actitud del docente durante la jornada escolar se reporta buena en correspondencia a un 83% y regular en un 17% de las sesiones como se reporta en la figura número 3.

Actitud del docente durante la jornada escolar

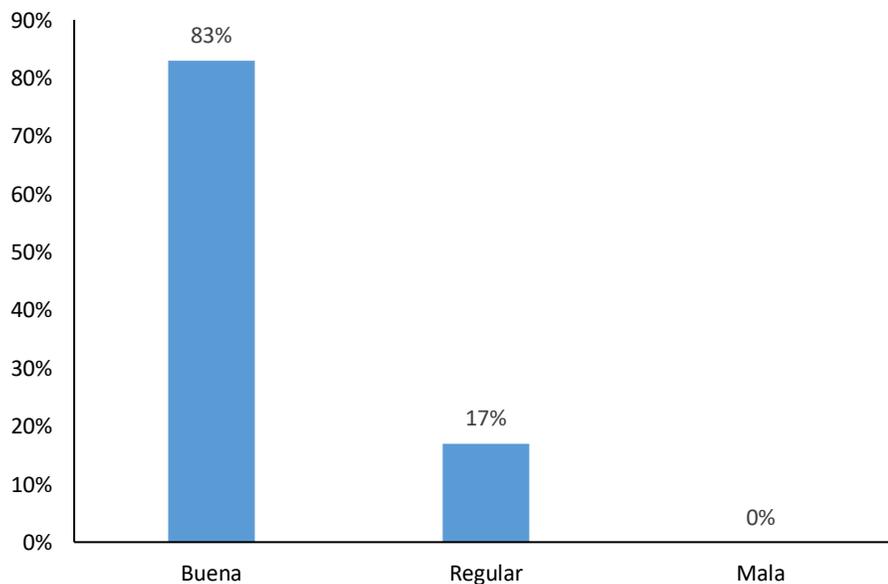


Figura 3. Actitud del docente durante la jornada escolar. Fuente Elaboración propia

Con referencia al contenido curricular de las sesiones de clases se reporta que el 66% de las sesiones observadas si cumple con la temática y los requisitos de la planeación de clases, mostrando en un 88% ser repetitivo y en un 92% se realizaron adecuaciones curriculares. Teniendo un 22% en la que no se cumple con lo esperado. Cabe destacar que como una estrategia con el trabajo con estudiantes sordos el repetir temas y actividades favorece una mayor comprensión teniendo así mejores resultados, como se muestra en la figura número 4.

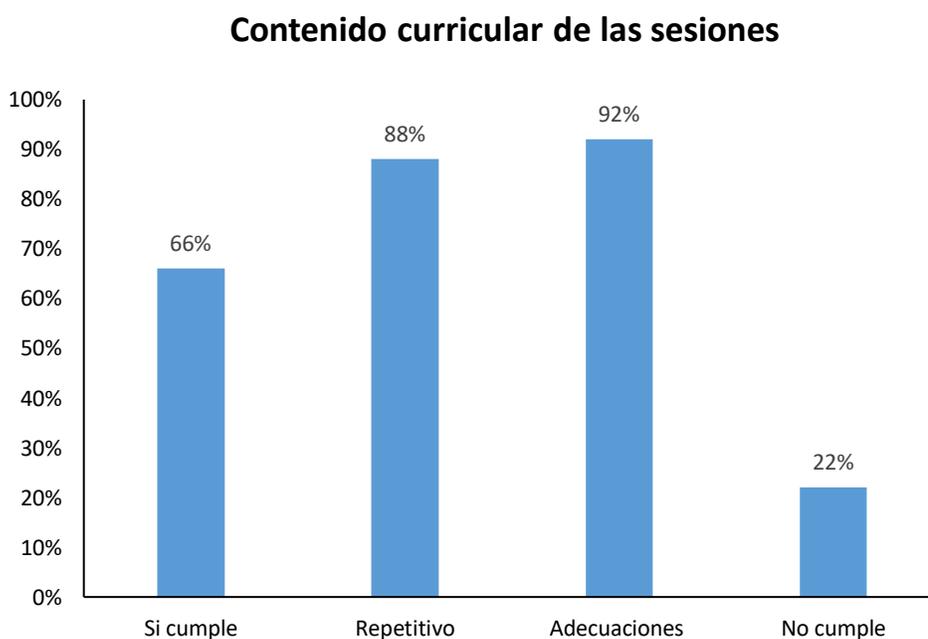


Figura 4. Contenido curricular de las sesiones. Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo con los indicadores de la rúbrica de observación participante se analizó como indicador las asistencias de los estudiantes sordos a clases, mostrándose una incidencia en los niños referente a K, de 76% correspondiente a 27 asistencias; D, de 68% correspondiente a 24 asistencias; G, de 82% correspondiente a 29 asistencias; N, de 29% correspondiente a 10 asistencias y por último P, de 94% correspondiente a 34 asistencias. Como se ha mencionado en líneas anteriores uno de los factores por inasistencias es la situación demográfica de la zona correspondiente a la ubicación de la institución y la ubicación del lugar en donde viven. Véase figura 5.

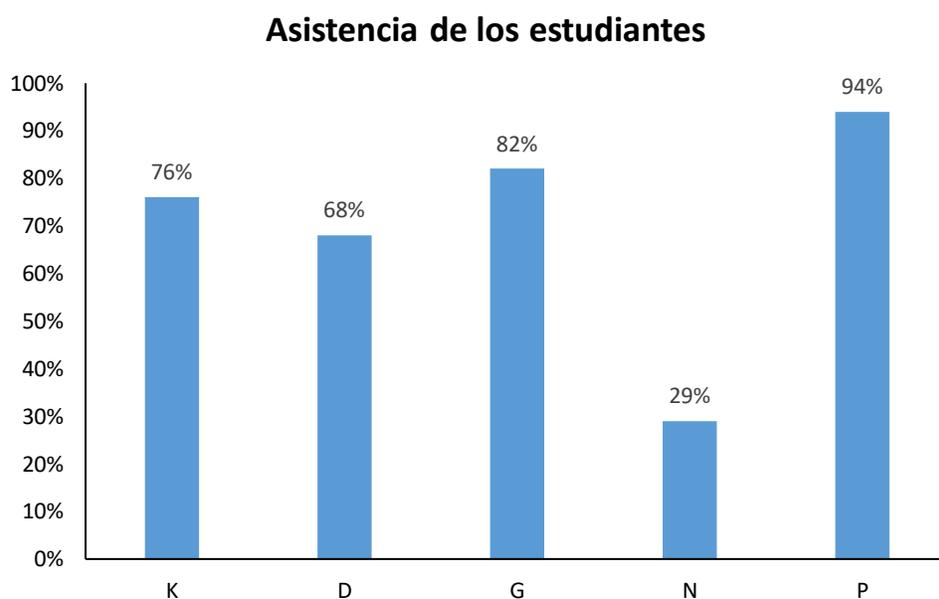


Figura 5. Asistencia de los estudiantes sordos a clases. Fuente: Elaboración propia

Con respecto al estado de salud de los estudiantes Sordos, durante las sesiones observadas se hizo evidente que el 51% fue buena, el 32% fue regular y el 17% de las sesiones fue malo, como se muestra en la figura número 6.

Cabe resaltar que un estudiante que no fue integrado en la muestra de estudio siempre se presentó a clases con infección en el oído ya que le supuraba pus y líquido con mal olor, situación que fue reportada en la dirección y con los padres de familia, sin embargo, no se han tomado medidas pertinentes ni se ha hecho un adecuado seguimiento.

Estado de salud de los estudiantes sordos

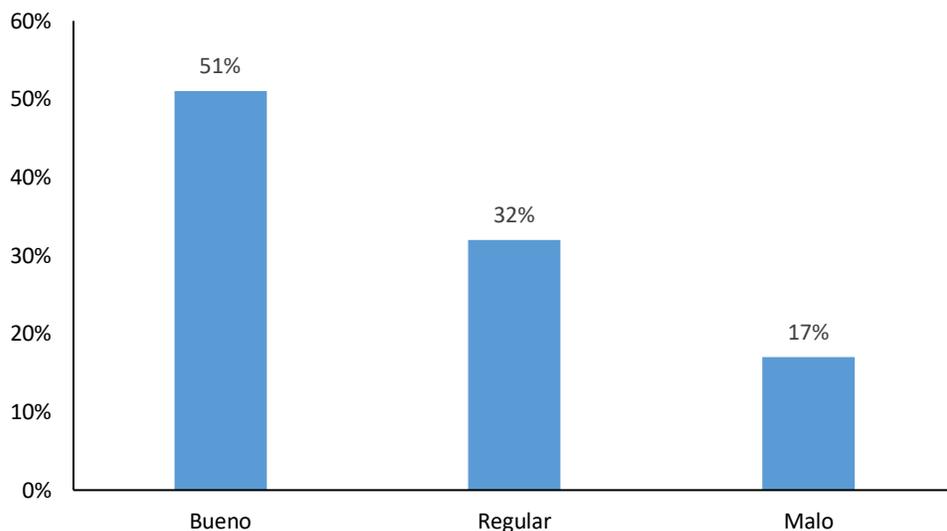


Figura 6. Estado de salud de los estudiantes sordos. Fuente: Elaboración propia

Como último indicador se analizó el desempeño académico del estudiante Sordo tomando como referencia la participación en clases durante las actividades académicas, arrojando un resultado del 54% considerado como bueno, el 60% considerado como regular y el 22% considerado como malo, como se muestra en la figura número 7.

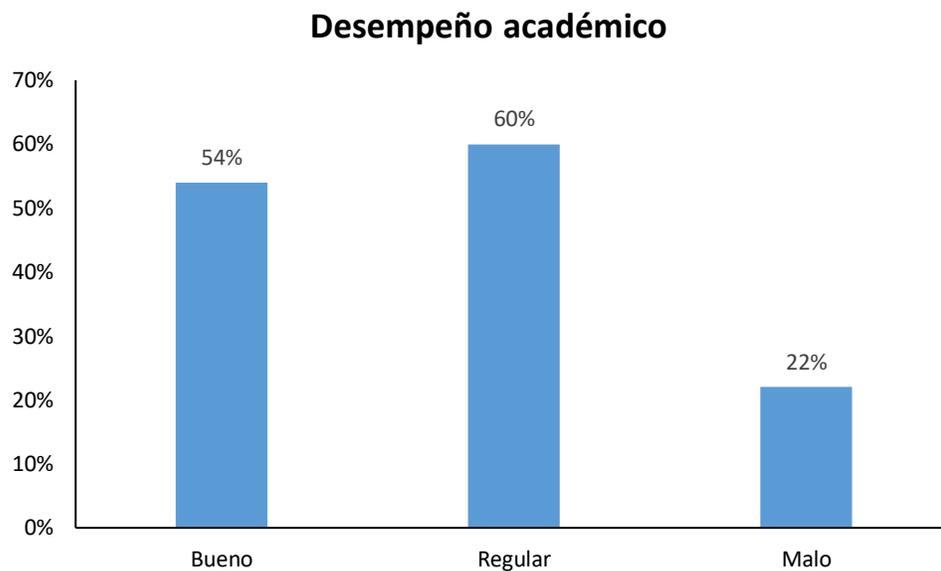


Figura 7. Desempeño académico de los estudiantes sordos. Fuente: Elaboración propia.

4.3 Entrevistas semiestructuradas

Se realizaron 5 entrevistas semiestructuradas a las madres de familia de los estudiantes Sordos que conforman la muestra, se plantearon preguntas abiertas y semiabiertas, de las cuales se obtuvieron datos significativos del desarrollo de cada estudiante con sordera, por ejemplo, entre los datos con mayor significatividad que predomina en todos los estudiantes que conforman la muestra es que el niño es el único miembro de la familia que tiene sordera y no cuentan con un referente lingüístico ni son miembros de una comunidad Sorda, las personas cercanas en su núcleo familiar se comunican de forma oral y mediante señas caseras con los niños. Antes de ingresar al CAM utilizaban señas caseras para su comunicación, actualmente ninguno de los padres de los estudiantes son usuarios de la LSM por lo que no es utilizada después de la jornada escolar y los

estudiantes rebasan el conocimiento de la Lengua de Señas en comparación con sus padres. El 20 % de la muestra acudió a Terapia de Lenguaje hace algunos años.

Así mismo el 40 % de los niños acudió a un preescolar regular antes de ser ingresado al CAM N° 5 y el 60% restante es la primera vez que ingresa al sistema educativo dentro de la institución.

Dentro de los factores de riesgo perinatal se pudo observar que el 60 % de las madres de los estudiantes presentó complicaciones durante el embarazo, el 20 % de las madres menciona datos sobre la ingesta de medicamentos ototóxicos, el 20 % de las madres tuvo un embarazo adolescente y el 20 % de las madres no especifican datos de relevancia.

El 60 % de los estudiantes fueron diagnosticados con hipoacusia neurosensorial bilateral y el 40 % de los alumnos fue diagnosticado con hipoacusia profunda. Solo el 20 % fue diagnosticado a los 30 días de nacido, el 40 % se diagnosticó a los 2 años de edad, el 20 % se diagnosticó a los 3 años de edad y el 20 % restante se diagnosticó a los 4 años de edad.

Dentro de los datos socio familiares, dato mencionado en líneas anteriores se reporta que ninguno de los estudiantes tiene algún integrante de su núcleo familiar con sordera por lo que no conviven con ningún miembro sordo fuera del horario escolar.

Los estudiantes no cuentan con acceso a libros infantiles en el hogar, el 60 % no es apoyado a realizar las tareas escolares, el 100% suelen jugar solos o con primos o vecinos oyentes dándose a entender con gestos y señas coloquiales. El 80 % de los padres no tiene expectativas a futuro de sus hijos, ya que solo se enfocan en los avances que sus hijos tienen en el presente. Solo el 20 %

de la muestra los padres muestran interés sobre su nivel académico teniendo expectativas de lograr un nivel educativo mayor.

El 60 % de los participantes son hombres y el 40 % de los participantes son mujeres. El 20 % de la muestra utiliza auxiliar auditivo y el 80 % restante no utiliza ningún dispositivo, cabe señalar que el 60 % de ellos fueron candidatos para el uso de auxiliares sin embargo nunca fueron utilizados ya que mencionan las madres que no contaron con el recurso para poder adquirirlos.

Durante el ciclo escolar se realizaron actividades de índole académica y cultural dentro y fuera del aula para complementar el currículo escolar y así dotar a los estudiantes de experiencias que les permita aprender sobre el mundo natural y social.

4.4 Rúbrica de aspectos de comunicación

Como un indicador de mayor importancia dentro de la investigación es el aspecto comunicativo de los estudiantes sordos que conforman la muestra, por lo que se buscó analizar la forma de comunicación entre ellos, con el docente y con la comunidad escolar ya que coincidiendo con Gutiérrez (2012), que hace referencia a la adquisición de un código lingüístico que permita comunicar, pensar y representar las situaciones cotidianas para poder ser integradas como experiencias escolares y sociales para favorecer un mayor desarrollo cognitivo.

Como complemento a la observación participante se desarrolló una rúbrica de evaluación cualitativa sobre la forma de comunicación de los estudiantes Sordos, donde se pudo evaluar durante las sesiones de observación, se tomaron como base las características comunicativas de los estudiantes sordos que conformaron la muestra de estudio por lo que se reportan datos

correspondientes al tipo, uso y manejo de señas que utilizan, se tomó en cuenta los siguientes indicadores:

En cuanto a la comunicación que existe entre el estudiante Sordo y el docente de grupo se hizo evidente que el 100% de la muestra logra realizarlo de manera satisfactoria, así como también la comunicación que existe entre los estudiantes por lo que se reporta el mismo porcentaje que el anterior, sin embargo, la comunicación que manejan los estudiantes con la comunidad escolar es buena en un 40 % de la muestra, regular en un 40 % de los estudiantes y el 20 % presenta dificultades para darse a entender con la comunidad escolar, como se muestra en la figura número 8.

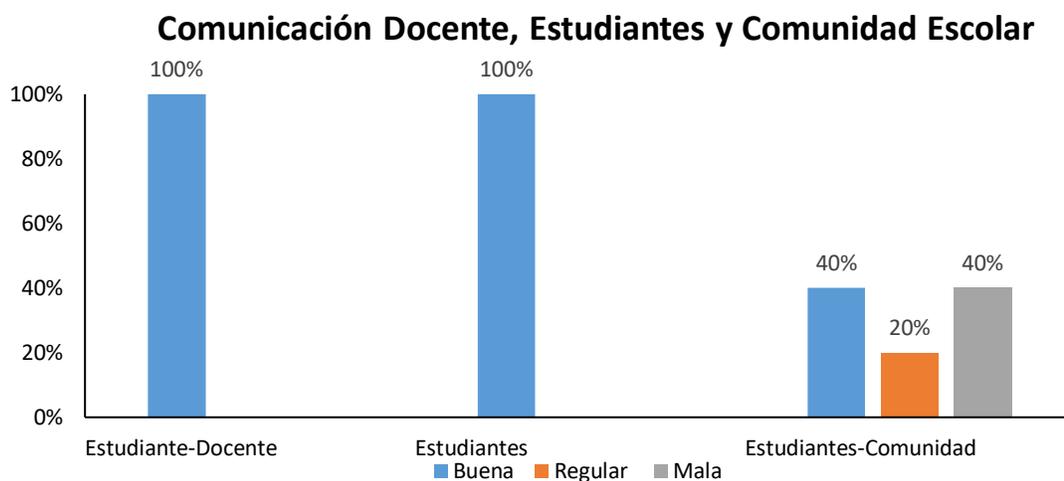


Figura 8. Comunicación Docente, Estudiantes y Comunidad Escolar. Fuente: Elaboración Propia

En cuanto al uso y la comprensión de la LSM por parte de los estudiantes Sordos se evidencio que solo el 40% de la muestra está en proceso de adquisición ya que toman sesiones de LSM y el 60 % no maneja la LSM y su comunicación se traduce al uso de señas caseras, sin embargo se

observan algunas señas principalmente las relacionadas con el aseo y aspectos fisiológicos como se muestra en la figura número 9.

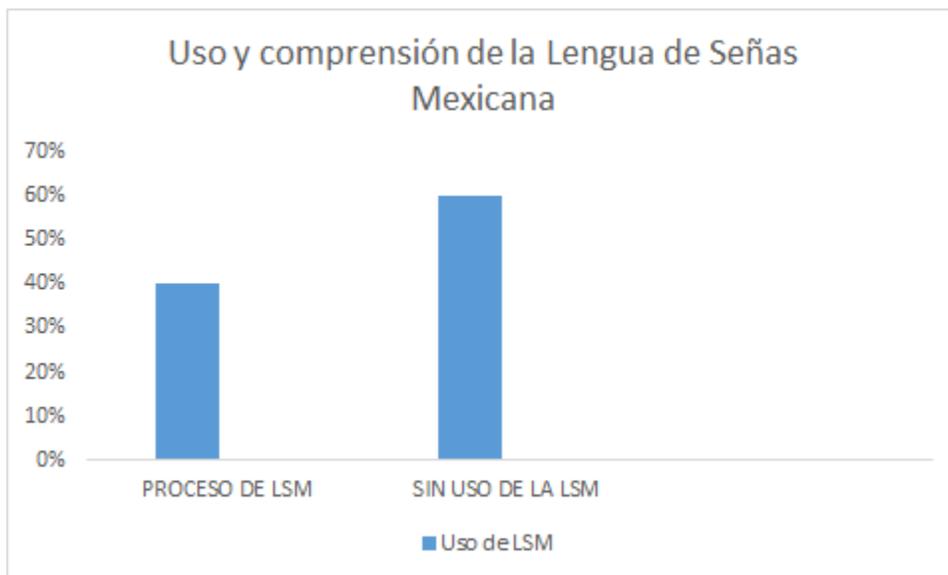


Figura 9. Uso y comprensión de la Lengua de Señas Mexicana. Fuente: Elaboración Propia

Cabe resaltar que los datos reportados en la figura 9 toman como base al nivel de comunicación de los estudiantes Sordos que conforman la muestra por lo que se hace un análisis únicamente de sus características comunicativas teniendo como parámetro los datos reportados por la población de estudio y no tomando como base información estándar de niveles de comunicación que debieran utilizar de acuerdo a su edad y desarrollo en comparación a sus pares Sordos.

Así mismo cabe resaltar que únicamente un 40% de los estudiantes utiliza como principal medio de comunicación la Lengua de Señas Mexicana y un 60% predomina el uso de señas caseras,

mímica y gestos como su principal medio de comunicación, como se muestra en la figura número 10.

Es importante destacar como ya se hizo mención en líneas anteriores que el 20% de la muestra es usuaria de aparatos auditivos por lo que logra la emisión únicamente de palabras trisilábicas.

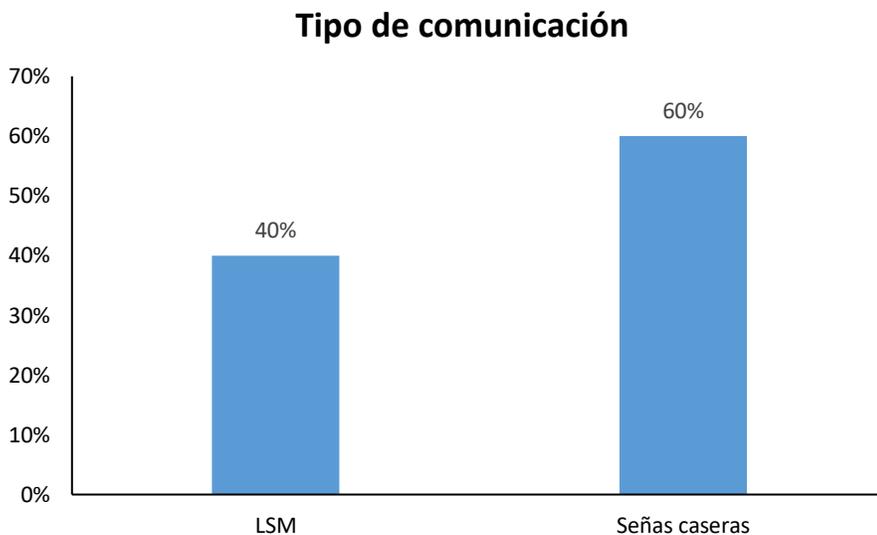


Figura 10 Tipo de comunicación. Fuente: Elaboración propia.

4.5 Instrumento de evaluación línea base de entrada de categorías semánticas

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en dos sesiones académicas debido a las actividades que se tenían programadas en el currículo escolar. Se efectuó de manera individual dentro del aula y en todo momento se requirió de la participación del docente a cargo del grupo ya que él cuenta con certificación de intérprete. Los resultados con mayor relevancia fueron los siguientes:

Estudiante K, realizó la evaluación en un periodo de tiempo de 53 minutos, durante la aplicación se mostró inquieto y se distraía fácilmente a pesar de que en todo momento se le motivaba y se le

pedía que observará al intérprete. Fue el estudiante que obtuvo más resultados desfavorables presentando mayores dificultades en las áreas de: categorías semánticas, solución a situaciones, diferencias, absurdos verbales antónimos y sinónimos. Obteniendo resultados satisfactorios en las áreas de adivinanzas y relaciones semánticas.

Estudiante D, realizó la evaluación en un periodo de tiempo de 46 minutos, durante la aplicación se muestra inquieto y voltea constantemente a ver a sus compañeros, sin embargo, realiza toda la evaluación, los resultados que se reportan favorables son en las áreas de riqueza de vocabulario, definiciones, adivinanzas y relaciones semánticas. Obteniendo resultados erróneos en las áreas de categorías semánticas, solución a situaciones, diferencias, absurdos verbales, seguimiento de instrucciones, antónimos y sinónimos.

Estudiante G, realizó la evaluación en un periodo de tiempo de 54 minutos, durante la aplicación se mostró atento, penoso y sonreía frecuentemente, cabe destacar que en la mayoría de los ítems imitaba al intérprete haciendo las mismas señas que él realizaba por lo que se trató de precisar que el estudiante G lograra entender la consigna. Se reportan como resultados favorables las áreas de riqueza de vocabulario, solución a situaciones, adivinanzas, absurdos verbales y analogías. Mostrando dificultades en las áreas de categorías semánticas, semejanzas, seguimiento de instrucciones, antónimos y sinónimos.

Estudiante N, realizó la evaluación en un periodo de tiempo de 29 minutos, durante la aplicación se mostró atenta, participativa y con disponibilidad ante todas las tareas planteadas. Se reportaron resultados adecuados en las áreas de riqueza de vocabulario, interpretación de hechos, adivinanzas,

absurdos verbales, seguimientos de instrucciones y relaciones semánticas. Obteniendo dificultades en las áreas de categorías semánticas, solución a situaciones, antónimos y sinónimos.

Estudiante P, realizó la evaluación en un periodo de tiempo de 27 minutos, durante la aplicación se mostró nerviosa e inquieta, sin embargo, estuvo atenta a toda la evaluación prestando atención a la realización de todos los ítems. Se reportan resultados satisfactorios en la gran mayoría de las áreas que componen la prueba, únicamente mostrando dificultades en las áreas de diferencias y sinónimos.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos que conforma el instrumento.

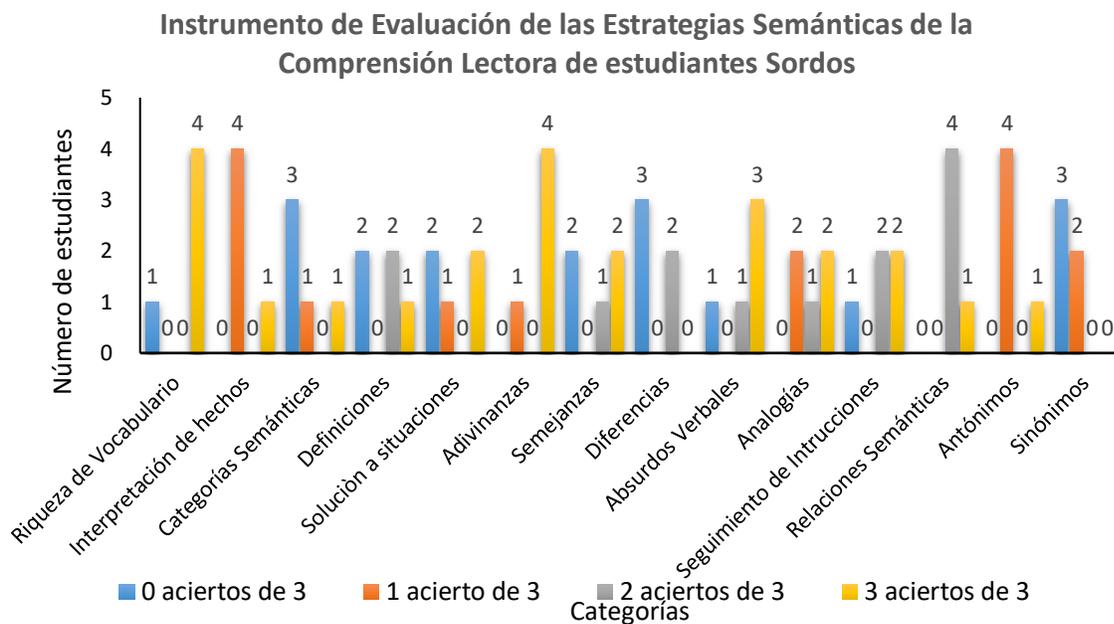


Figura 11. Línea prueba base de entrada de categorías semánticas. Fuente: Elaboración propia

Se observa que dentro de las categorías semánticas un mayor índice de consolidación en los estudiantes sordos en las áreas de riqueza de vocabulario, adivinanzas, relaciones semánticas y

sinónimos teniendo como promedio el 100%. En absurdos verbales se obtiene un 60%, interpretación de hechos, definiciones, solución a situaciones, semejanzas, analogías y seguimiento de instrucciones con un resultado del 40%, reportándose un 20% en las categorías: semántica y de antónimos. Presentando el 100% de la muestra de estudio dificultades en sinónimos.

4.6 Docentes

Los docentes que componen la muestra laboran en el CAM N° 5, al iniciar con la aplicación del cuestionario se les dio una explicación breve de lo que consistió el proyecto de investigación, con lo anterior se les pidió de su autorización para la aplicación de un cuestionario de estructuras semánticas. Se reporta la participación de 5 docentes los cuales de manera cordial y con disponibilidad contestaron a todas las preguntas que plantea el instrumento.

Los docentes que componen la muestra oscilan entre un rango de edad que va desde los 25 a los 47 años de edad. El 60% tienen entre 1 – 4 años de servicio, mientras que el 40% restante tiene entre 22 y 27 años de servicio.

Siguiendo con el análisis de la población muestra que el 40% tiene estudios de maestría, mientras que el 60% solo ha cursado una Licenciatura. El 80% es usuario de la Lengua de Señas Mexicana

4.7 Cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas

Al indagar sobre el punto de vista de los docentes, en cuanto al desarrollo de las estructuras semánticas en los estudiantes a través del cuestionario, se obtienen los siguientes resultados:

Los docentes tienen un conocimiento básico en lo que se refiere al concepto de semántica y sus implicaciones en el desarrollo de la comunicación. No logran abarcar los diferentes aspectos que implican las categorías semánticas.

Con respecto a la pregunta sobre las dificultades que detectan en los estudiantes en el aspecto semántico, los docentes dan observaciones que corresponden a la falta de conocimiento y uso de la Lengua de Señas en los estudiantes Sordos predominando el uso de las señas arbitrarias, así como también se resaltó el hecho de que cuando conocen una seña solo captan la palabra como nombre sin hacer una relación con su aplicación y significado. Se hizo mención sobre la falta de apoyo, conocimiento y disposición en cuanto a la adquisición de la Lengua de Señas por parte de la familia.

Con respecto a la pregunta número tres que hace mención sobre de qué manera las dificultades semánticas inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, se resalta la importancia de vivenciar con los objetos para conocer su uso, así como también se hizo mención sobre las dificultades semánticas que limitan la comunicación con los otros viéndose afectada la comprensión y el orden de las palabras. De manera verbal los docentes argumentaron que se debe de trabajar a diario en las sesiones académicas, con la finalidad de lograr habilidades en los estudiantes y brindar herramientas que puedan contribuir al desempeño académico.

Siguiendo con las estrategias que se emplean dentro del aula para disminuir las dificultades semánticas encontramos que se emplea el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, objetos concretos como referente, imágenes, videos, letreros, señas y salidas a los lugares requeridos para fortalecer sus experiencias.

Por último, se analiza la opinión de los docentes sobre cómo consideran ellos que las estrategias semánticas influyen en el desarrollo de los estudiantes Sordos, así como también las dificultades que presentan en dicho aspecto. Lo más relevante que se destaca es que el aspecto semántico influye en la organización y clasificación de grupos, en la comprensión dando herramientas lecto-escritas y fortaleciendo sus experiencias. Así mismo, entre las dificultades se resalta la complejidad de la adquisición de nuevos ideogramas con su significado, complicaciones en la sintaxis que limita el proceso de aprendizaje y el hecho de enfrentarse como únicos miembros Sordos tanto en casa como en su comunidad y municipio.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

La presente investigación retomo el concepto de comprensión lectora citado por Santiesteban y Velázquez (2012), donde se hace mención a que comprender es un proceso psicológico complejo e incluye factores no solo lingüísticos, tales como: fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos, sino además motivacionales y cognitivos, se emplean estrategias conscientes que conducen en primer término a decodificar el texto; luego, presupone que el lector capte el significado no solo literal de las palabras y las frases, sino que debe captar el significado, el sentido y el contenido complementario. porque de acuerdo a los razonamientos que se han venido planteando es posible dar a conocer la forma en cómo los estudiantes con Sordera presentan mayores dificultades en la adquisición de la comprensión lectora por diversos factores como: la adquisición tardía del lenguaje, la dificultad en la adquisición de la conciencia fonológica y el escaso dominio lexical y sintáctico del lenguaje.

De acuerdo con los resultados de la investigación uno de los aspectos de mayor discusión es el hecho de que cuando a una familia oyente le dan un diagnóstico en el que uno de sus integrantes presenta sordera prelocutiva, en primera instancia buscan la rehabilitación oral, sin embargo, la gran mayoría de los niños Sordos no logra adquirir la comunicación oral, lo que ocasiona que su acceso al ámbito educativo se realice sin ningún lenguaje y ello conlleva a dificultades de

aprendizaje escolar. Los niños al llegar con una forma de comunicación gestual y de señas caseras al aula pierden tiempo al no tener una forma convencional de captar la información y conocer el mundo hecho que impacta en su desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional (Cruz-Aldrete, 2009). Se realizó una evaluación a la muestra de estudio, aunque los instrumentos utilizados para recoger la información no constituyen pruebas estandarizadas, se considera que la forma en la que los datos fueron analizados en función de un modelo descriptivo, ha permitido acercarse a una caracterización completa y a una comprensión sobre las dificultades que presentan los estudiantes Sordos en este ámbito que es la semántica, el desarrollo lingüístico y la comprensión. Cabe señalar que los estudiantes que conforman la muestra provienen de familias de escasos recursos y el 80% de la muestra son hijos de madres solteras, hecho que ha implicado la ausencia de la madre en cuanto al desarrollo académico y de comunicación de los estudiantes, ya que su principal interés se traduce en términos de proveer cuidados personales y de alimentación, situación que ha repercutido significativamente en el proceso académico porque los estudiantes no cursaron el nivel preescolar además de que al ingresar al CAM su comunicación se vio reflejada a señas caseras, hecho que no ha favorecido al logro de establecer un código de comunicación que corresponda a la LSM (Rodríguez-Rodríguez, Hernández-Nodarse, Santos-Fernández & Dunia, Yudi, 2016).

La prueba utilizada en esta investigación para la evaluación de las estrategias semánticas empleadas por los estudiantes Sordos, considerándola como un instrumento esencial y una herramienta clave en el estudio que permitió determinar el aspecto semántico. En cuanto a los resultados obtenidos en la prueba se logró observar que los estudiantes Sordos logran hacer inferencias de acuerdo a los estímulos visuales que se les presentaron dando respuestas más

descriptivas utilizando las mismas palabras que se les signaba. Sin embargo, muestran un repertorio reducido en cuanto al manejo de vocabulario teniendo dificultades con las categorías semánticas (Herrera et al.,2007). Estos resultados obtenidos nos llevan a la reflexión de resaltar que las pocas experiencias que los estudiantes Sordos tienen en cuanto al uso de una lengua que le permita dar sentido a la realidad en la que se desenvuelven limita su desarrollo cognitivo, porque a pesar que durante la jornada escolar se implementa y se estimula a que los estudiantes Sordos usen la LSM por el docente frente a grupo, al salir del CAM la comunicación se realiza por medio de gestos y señas caseras situación que ha limitado el desarrollo y la adquisición formal de la Lengua de Señas. porque el rol de los padres para seguir fomentando la LSM no es posible porque no la manejan y no cuentan con un modelo lingüístico (Cruz-Aldrete, 2009). Es importante resaltar que dentro de la institución se pretende implementar el modelo bilingüe bicultural, sin embargo, este hecho no ha sido posible ya que las clases que se imparten además de realizar Señas también utilizan el lenguaje oral, esto es debido a que una de las estudiantes logra la articulación de palabras trisilábicas el docente seña y articula al mismo tiempo.

La semántica es la dimensión que abarca el contenido del lenguaje y representa el significado de las palabras (Sequeda, González & Galeano, 2016). El índice de vocabulario de los estudiantes Sordos, al inicio de la escuela primaria en promedio apenas alcanza a 200 palabras, un índice que se considera insuficiente para la iniciación de la lectura (Herrera, Puente, Alvarado & Ardila, 2007). La ausencia de un lenguaje compartido con los adultos que permita explicar acontecimientos empobrece las experiencias de los estudiantes Sordos porque las acciones que no median no tienen explicación y la realidad se torna confusa, aunado a esto es importante analizar

las pocas experiencias que los estudiantes Sordos presentan en cuanto a la adquisición de una lengua que le permita adquirir una forma de comunicación y con esto poder adentrarse al conocimiento y al mundo que le rodea para aprender nuevas palabras, lograr un lenguaje comprensivo y mejorar los procesos de lectura y escritura.

Coincidiendo con Alegría y Domínguez (2018) en donde plantean que los Sordos tienen los mismos niveles de inteligencia que sus pares oyentes y el mismo potencial, por tanto, pueden alcanzar los mismos resultados académicos, sin embargo, las grandes diferencias se encuentran en el ámbito de la tardía adquisición de una lengua, el acceso restringido a la información, negación sistemática con su lengua natural la Lengua de Señas, el tardío acceso a la educación o programas de educación temprana, el aislamiento comunicativo en el que se ve sometido en su entorno, ambiente poco motivador y estimulador del lenguaje, comunicación pobre entre el niño Sordo y su entorno familiar, las bajas expectativas de su padres con respecto al potencial del estudiante Sordo, pobres experiencias de aprendizaje y bajo nivel educativo de los padres situaciones que se hicieron evidentes en los estudiantes Sordos que conforman la muestra.

Para comprender el entorno es indispensable participar activamente en las experiencias del medio y así poder construir hábitos, costumbres y vivencias. Lograr una interacción con las cosas y las personas por medio de una lengua, esto le da sentido a lo vivido ya que por medio de esta se puede explicar lo que ocurre, enseña a anticipar y poder ver el mundo de manera coherente dando un significado a lo que rodea (Zgryzek & Veinberg, 2012). Por consiguiente, esta población se encuentra con rezago en la adquisición de los aprendizajes académicos al no presentar un lenguaje oral o señante consolidado cuando ingresaron al sistema educativo, además de no contar con las

experiencias necesarias que se adquieren dentro de una comunidad y no cuentan con un referente lingüístico que les permita enriquecer sus prácticas.

La autora Veinberg (2002) argumenta que un niño Sordo que crece en un ambiente de comunicación lingüísticamente inaccesible para él, como es la lengua oral está expuesto al riesgo de ser retrasado y restringido en su desarrollo social e intelectual; concordando con ella se pudo observar en los resultados obtenidos en la población muestra que los estudiantes Sordos se encuentran en contacto con la LSM únicamente dentro de la comunidad escolar, sin embargo, se hizo evidente que este tiempo no es suficiente para que ellos puedan adquirirla de manera natural y fluida porque en sus casas y en otros ambientes no son utilizadas.

Hoy se reconoce la importancia de adquirir una lengua lo más tempranamente posible para el desarrollo integral de la persona, sin embargo, aun teniendo este sustento teórico, la educación del sordo en México continúa permeada, desgraciadamente, por una lucha estéril entre dos corrientes, una que pugna porque el Sordo se rehabilite, es decir, “aprenda a escuchar”, y por tanto, “hable”, y con ello asegurar su inclusión a la sociedad oyente, y otra que busca que el sordo adquiera la Lengua de Señas como su lengua materna, reconociendo así que el Sordo forma parte de una comunidad que tiene además de una lengua que los identifica, sus propios valores, tradiciones y cultura (Cruz-Aldrete, 2009). Coincidiendo a ello se pudo observar el hecho de que los estudiantes Sordos son los únicos miembros Sordos en su núcleo familiar, situación que ha limitado en gran parte su desarrollo lingüístico, académico y social por la falta de herramientas al no contar con un modelo lingüístico y el tipo de comunicación que han desarrollado siendo una comunicación bimodal: Lengua de Señas y Señas caseras.

Aunque el lenguaje escrito tiene el potencial de suministrar al niño Sordo un modo alternativo de comunicación que le permite acceder a mucha información, conocimiento y a la cultura oyente, sin embargo, gran proporción de sujetos Sordos nunca llegan a alcanzar niveles de lectura competentes (Martínez & Augusto, 2002). Esta situación hace referencia al hecho de la importancia de la adquisición de la lengua escrita siendo esta la mayor dificultad para adquirirla. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento muestran el hecho de que ningún estudiante ha logrado la adquisición de la lectura teniendo un deficiente desarrollo a lo esperado a su edad. Los mecanismos de identificación de palabras son los responsables de la elaboración de representaciones fonológicas que pueden ser explotadas en la identificación de palabras escritas. La frecuencia determina la probabilidad de acceso directo al léxico (cuanto más frecuente sea una palabra mayor probabilidad tendrá de un acceso directo al léxico), mientras que la longitud va hacer intervenir al conocimiento fonológico (cuanto más larga sea una palabra, más tiempo con llevará el proceso de conversión) lo anterior se mostró en el hecho de la interpretación de la lectura de palabras que se le pedían a los estudiantes que leyeran ya que si se hizo evidente que por medio de un rasgo familiar para ellos lograban descifrar la palabra escrita.

Analizando desde el punto de vista piagetano y retomando los estudios de Emilia Ferreiro mencionados en líneas anteriores se hace evidente que los estudiantes Sordos formulan que todo lo que se menciona debe estar escrito en el texto. Desde la perspectiva de la Lengua de Señas esto se torna difícil, porque las estructuras de la lengua escrita y de la Lengua de Señas son muy distintas (Zamudio & Ortiz, 2017). Los estudiantes Sordos antes de lograr la lectura convencional, toman en consideración las propiedades gráficas de los textos, para los estudiantes Sordos, el

reconocimiento de las letras no los lleva al encuentro del significado de la palabra. Los estudiantes Sordos que participaron en el presente estudio saben signar las letras, situación que no parece ser una actividad de la que los estudiantes Sordos puedan extraer ventajas, por lo menos no en los momentos iniciales de la alfabetización (Ferreiro & Teberosky, 1998).

Una educación inclusiva enfatiza la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación en comparación a las prácticas que han caracterizado al ámbito escolar. Es necesario un cambio en la práctica educativa impulsando a los alumnos a crear una sociedad justa creando una igualdad de oportunidades, partiendo de la premisa de que todos pueden aprender si se les proporcionan recursos, métodos y estrategias adecuadas para lograr aquellos conocimientos básicos que les permitan participar en sociedad (Booth & Ainscow, 2011). Todo esto muestra en la población de estudio que la falta de avance de los materiales en el aula limita que los estudiantes Sordos avancen, agregando a ello de que se trata de un grupo multigrado que brinda atención preescolar y primaria, se hizo evidente durante las sesiones de observación que no se ha logrado establecer una metodología de enseñanza acorde a los niveles curriculares, dando mayor peso a actividades de escritura, elaboración de productos, aseo del aula y aseo personal, así como también las inasistencias propias de cada niño debido a la falta de compromiso de los padres por la educación de sus hijos, perjudican en gran manera el aprendizaje y la educación de los niños.

La lengua escrita presenta múltiples funciones por lo que es importante hacer reflexión en los estudiantes Sordos su uso en la vida cotidiana, despertando el interés, analizando, infiriendo, anticipando. Promover el acceso a los libros se vuelve una actividad primordial de la escuela y para que esto suceda se debe de tener contacto de forma placentera y relevante (Torres, 1986). Por

lo que es importante que los estudiantes Sordos tengan acceso constante con este proceso. Por lo tanto, es necesario que las escuelas se implementen talleres para promover el conocimiento de la semántica, de la lectura y la escritura en los estudiantes Sordos para crear ambientes lingüísticos propicios para la reflexión constante, que se encuentren coordinados por personas que dominen la Lengua de Señas que sean capaces de transmitir la cultura de la comunidad Sorda.

Con lo anterior se puede comprender que para que los estudiantes Sordos logren adquirir una buena lectura deben comenzar la enseñanza de forma temprana; de esta forma se refuerza la relación entre habilidades lingüísticas y los logros de la adquisición de la lectura. Como lo mencionan las autoras Zgryzek y Veinberg (2012) en donde adquirir la lengua escrita requiere la utilización de ciertas destrezas psíquicas entre los niños que desarrollan en su entorno. Por lo que es importante desarrollar estrategias cognitivas para aclarar los objetivos y planificar sus acciones y organizarse para poder alcanzar sus metas. Es por ello que se requiere que en esta población se haga hincapié sobre la estimulación y el desarrollo de experiencias que le permitan alcanzar un desarrollo académico adecuado y garantizar un mayor nivel educativo.

Conclusiones

El desarrollo lingüístico se produce al mismo ritmo en niños Sordos y oyentes, por ello la importancia de la adquisición de una lengua que les permita explicar acontecimientos, anticipar o planear acciones. El aprendizaje de la lectura y escritura se da después de que el niño logra interiorizar su propio lenguaje otorgándole un valor, es este el medio de adquisición de los conocimientos necesarios para su formación integral, por ello la enseñanza de estos siempre es una actividad fundamental en el ámbito escolar. De esta forma, la lengua de señas en las personas

Sordas, adquiere doble importancia, porque se utiliza como herramienta de interacción comunicativa y como lengua de enseñanza.

La correlación que se observó sobre habilidades comunicativas relacionadas con la comprensión de la Lengua de Señas y Señas caseras, surge la importancia de que el estudiante Sordo desarrolle tempranamente un sistema de comunicación tan rico y complejo como el que maneja el niño oyente. En este sentido es crucial el diagnóstico temprano y las herramientas necesarias para estimular el desarrollo de las habilidades comunicativas. Además, considerando la situación actual sobre las prácticas pedagógicas se hace evidente que no existe un método sobre cómo implementar estrategias de comunicación más apropiadas a pesar de que se ha hecho evidente la importancia que tiene el establecimiento de una forma común de comunicación en los distintos sectores en los que el estudiante esté inmerso, en nuestro caso la escuela y el hogar.

Siguiendo con las ideas planteadas en esta investigación es importante concluir y hacer una reflexión sobre las limitaciones que presenta la población de estudio que son no ser usuarios de una lengua y una comunidad en la que compartan características y les brinde autonomía, experiencias y aprendizajes. La presencia del adulto sordo es fundamental en la educación de los estudiantes sordos, puesto que es un referente lingüístico, cultural e identitario, aunque el docente de grupo es considerado como un hijo CODA por ser proveniente de una familia sorda aún se considera deficiente el avance que los estudiantes Sordos poseen en cuanto a la adquisición de una lengua, debido a que no se ha logrado establecer una mayor conexión con los padres ya que ellos se rehúsan a aprender Lengua de señas situación que ha limitado la comunicación de sus hijos al no compartir el mismo código lingüístico que es utilizado durante la jornada escolar.

El desarrollo semántico se ha descrito principalmente como la adquisición del significado sobre los objetos, las personas, los eventos, las acciones, las relaciones, etc., que son parte del mundo circundante. Es el contenido del lenguaje en términos de significados léxicos, sin embargo, es evidente que el ser humano está capacitado genéticamente para interiorizar la lengua, por lo que su desarrollo depende de las condiciones particulares de cada sujeto y de la estimulación que reciba del exterior. En definitiva, la enseñanza del léxico no es un problema que se pueda resolver en unas cuantas líneas. Con este estudio hemos tratado de ilustrar de manera clara y ejemplificadora la importancia de la adquisición del desarrollo semántico para el desarrollo del léxico.

A través de la lectura y la escritura los estudiantes Sordos adquieren muchos de los conocimientos necesarios para su desarrollo académico, social y personal, cabe resaltar que es necesario estimular al niño a la reflexión para que reconozca la importancia de la escritura y así lograr darle una funcionalidad en su vida cotidiana con el objetivo de despertar el interés por conocer el mundo. Los estudiantes Sordos a la hora de leer una palabra optan por utilizar códigos visuales en lugar de códigos auditivos para leer y familiarizarse con la lengua hablada.

Otro aspecto importante que se observó en esta investigación es la actitud por parte del docente que fue siempre de empatía con los estudiantes ya que presenta limitaciones familiares, nutricionales, culturales, de salud y de presentar varias inasistencias por parte de los estudiantes Sordos. Haciendo hincapié en que la institución cuenta con transporte y este inicia su recorrido a partir de las 6:30, por lo que recoge a los niños muy temprano situación que limita el rendimiento académico sobre todo en los más pequeños ya que cuando llegan al salón de clases en ocasiones se duermen o tienen hambre, ante estas situaciones el docente de grupo buscaba la manera de

proveer alimento a los estudiantes y estaba en constante comunicación con los papas con el objetivo de buscar estrategias para el desarrollo académico de los estudiantes.

Los alcances que tuvo la presente investigación fue dar a conocer las estrategias semánticas que poseen los estudiantes Sordos en cuanto a la comprensión lectora con la finalidad de hacer una reflexión sobre la importancia del acceso de una lengua que le permita pensar, comunicarse y acceder al mundo que le rodea, cabe resaltar que los estudiantes que conforman la muestra de estudio no han accedido a la consolidación de una lengua materna ya que su lenguaje solo se limita a la estructuración de vocabulario. En cuanto a las limitaciones nos encontramos ante la falta de instrumentos de evaluación para la población con sordera, por lo que se realizó una adecuación tomando como referencia la tesis de grado de Sequeda et al. (2016) por lo que, debido al tiempo y las condiciones, la presente investigación no logró realizar una intervención dirigida a los estudiantes Sordos que componen la muestra, sin embargo dentro de los anexos se incluye un apartado con una propuesta de intervención que pueda brindar una aportación para futuras investigaciones.

REFERENCIAS

- Acosta, V. (2006). *Perspectivas en el estudio de la sordera*. Barcelona, España: Masson, S.A.
- Aguilar, X., Cañate, S., & Ruiz, Y. (2015). *El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria*. (Tesis de pregrado) Universidad de Cartagena, Colombia.
- Alegría, J., & Domínguez, A. (2009). Los alumnos sordos y la lengua escrita. *Revista latinoamericana de educación inclusiva* pp. 95-111 Universidad de Salamanca, España.
Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/2004>
- Alegría, J., Carillo, M., & Sánchez, E. (2005). La enseñanza de la lectura. *Investigación y ciencia*.
Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria-Soledad-Carrillo/publication/291449044_La_ensenanza_de_la_lectura/links/58e40bdd4585159f7a777810/La-ensenanza-de-la-lectura.pdf
- Andrade, M., & Castro, R. (2009). *Lectura y discapacidad auditiva: guía para trabajar con niños*. Santiago, Chile.
Recuperado de http://www.bibliotecarios.cl/descargas/2009/10/andrade_castro.pdf
- Augusto, J., Adrián, J., Alegría, J., & Martínez, R. (2002). Dificultades lectoras en niños con sordera. *Psicothema* Vol 14 (4) pp. 746-753. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72714409/>
- Aza, D. (2013). Identidad, discapacidad y cultura sorda. Reflexiones desde una investigación en curso. *X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales*, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Bianchi, M. (2009). Desordenes de procesamiento auditivo central. *Revista faso* Vol 16 (2)
Recuperado de <http://faso.org.ar/revistas/2009/2/nota13.pdf>

Broyna, T. (2005). El Derecho a la igualdad...¿o el derecho a la diferencia? *El cotidiano*, (134) pp 43-55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/325/32513407.pdf>

Booth, T, & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*; 3º edición. Madrid: Consorcio Universitario para la educación inclusiva.

Conferencia Mundial de educación para todos (1990). *Declaración mundial de educación para todos*. Jomtien, Tailandia.

Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca, España.

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Naciones Unidas. *Serie de capacitación profesional N° 15. Nueva York y Ginebra 2008*. Recuperado de https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf.

Criollo, R. (2016). *Desarrollo de la comprensión lectora en el área de lengua y literatura en los estudiantes de quintos años de educación general básica*. Ecuador. Recuperado de <http://dspace.uniandes.edu.ec/bitstream/123456789/4834/1/PIUICED001-2016.pdf>

Cruz-Aldrete, M. (2009). Reflexiones sobre la educación bilingüe intercultural para el Sordo en México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 133-44. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.org/wp->

content/uploads/2015/03/cruz_reflexiones_sobre_educación_bilingC3BCe_intercultural_sordo_mexico_2009.pdf

Cruz, M., Sanabria, E., & Villa, M. (2010). La comunidad sorda mexicana y la educación bilingüe intercultural: un problema sin voz. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Miguel_Fernandez_Alvarez2/publication/277664208_La_implantacion_de_programas_bilingues_en_Estados_Unidos/links/585bc5b308ae8fce48fa7207/La-implantacion-de-programas-bilinguees-en-Estados-Unidos.pdf#page=114

Diario Oficial de la Federación (2008). *Ley General de las Personas con Discapacidad*. Reforma publicada DOF el 01 de agosto del 2008. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lgpd/LGPD_abro.pdf

Domínguez, A., & Alonso, P. (2004). La educación de los alumnos sordos hoy. Aljibe: Málaga, España.

Fernández, M., & Pertusa, E. (1996). Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los sordos. *Elsevier España. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología Volumen 16 (2)* pp. 79-85. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/56923>

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1998) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI editores: México, D. F.

- Figuerola, V., & Lissi, M. (2005). La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Estudios pedagógicos XXXI* (2) 105-119. Doi.org/10.4067/S0718-07052005000200007
- Franco, J. (2010). *Las influencias del libro-álbum en el proceso lector de niños sordos* (tesis de pregrado). Facultad de Educación Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Galván, L., & Espinoza, G. (2017). Diversidad y prioridades educativas en escuelas multigrado. Estudio de caso en México. *Sinéctica* 49. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200005
- Goodman, K. (1982). "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo". En E. Ferreiro; M. Gómez (Ed.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 13-28). Siglo XXI editores: México.
- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación *COMUNI@CCION Revista de investigación en comunicación y desarrollo*, II (2), pp 27-36. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801085>
- Gutiérrez, A. (2009). El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: génesis y el estado del arte. *Anales de documentación*, (12), 53-67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=63511932003>.

- Gutiérrez, R. (2012). Estrategias educativas para la comprensión lectora en el alumnado sordo. *Revista educación y futuro digital* 4, 115-125. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6534185>
- Gutierrez-Braojos, C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Granada España. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16 (1) 183-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>
- Guzmán, L., Fajardo, M., & Duque, C. (2014). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Colombia. Revista Colombiana de psicología*, 24 (1) 61-83. Doi: 10.15446/rcp.v24n1.42314.
- Herrera, V., Puente A., Alvarado J., & Ardila, A. (2007). Códigos de lectura en sordos: la dactilología y otras estrategias visuales y kinestésicas *Revista latinoamericana de psicología*, 39 (2) 269-286. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n2/v39n2a05.pdf>
- Herrera, V. (2005). Habilidad lingüística y fracaso lector en los estudiantes sordos. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 31 (2), 121-135. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200008
- INEE, (2012). Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA. *Instituto Nacional para la evaluación de la educación*. México. INEE.

INEE, (2017). La educación obligatoria en México: informe 2017. *Instituto Nacional para la evaluación de la educación*. México. INEE.

Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. (tesis de Doctorado). Facultad de Psicología Universidad Complutense de Madrid. España.

Lissi, M., Ragliant, M., Grau V., Salinas M., & Cabrera, I. (2003). Literacidad en escolares sordos chilenos: evaluación y desafíos para la investigación y la evaluación. *Psyke* 12 (2) 37-50. Recuperado de: <https://cultura-sorda.org/literacidad-en-escolares-sordos-chilenos-evaluacion-y-desafios-para-la-investigacion-y-la-educacion/>

Lissi, M., Svartholm, K., & González, M. (2012). El enfoque bilingüe en la educación de sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios pedagógicos Valdivia* 38 (2), 299-320. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200019>

Martínez, R., & Augusto, J. (2002). La lectura en los niños sordos: el papel de la codificación fonológica. *Murcia España. Anales de psicología* 18 (1) 183-195. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/167/16718111/>

More, C. (2015). Los cuentos infantiles y su influencia en la sensibilización para la práctica del valor de la generosidad en niños de 5 años de la I.E.I. *Universidad católica los Angeles Chimbote*, [online] pp.5-23. Recuperado de

http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/490/ESTRATEGIA_DIDACTICA_MORE_PINTADO_CATHERINE_ELIZABETH.pdf?sequence=1

Moya, J y Pinar, M. (2007). La interacción texto/ imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Ocnos: revista de estudios sobre la lectura* (3), 21-38. Recuperado <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120376002>

Nairouz, Y., & Cedeño, A. (2014). Consideraciones pedagógicas para el reconocimiento de la identidad personal y colectiva de las personas sordas, *Revista Española de Discapacidad*, 2 (2): 255-260. Recuperado de <http://dx.doi.org//Io5569/2340-5104.02.02.15>

Organización de las naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Conferencia internacional de educación. Educación inclusiva es el camino hacia el futuro. Ginebra. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, pp. 121-138. Recuperado de http://114.red-88-12-10.staticip.rimatde.net/mochila/sec/monograficos_sec/ccbb_cepriego/lengua/aspgenerales/M%20Jesus%20Perez.pdf

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Labor S. A. Arago. Barcelona.

- Ried, E. (2009). El sonido y la audición ¿Cómo los medimos? *Revista médica clínica Condes* 20 (4) pp.418-425. Recuperado de http://www.clc.cl/clcprod/media/contenidos/pdf/MED_20_4/418_SONIDO_AUDICION.pdf
- Rincón-Bustos, M., Aguirre-Bravo, A., Carmona, S., Contreras-Ruiz, P., Figueredo-Higuera, L., Guevara-Urrego, C., Sosa-Sabogal, S., & Urán-Loaiza, A. (2015) ¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información? *Rev. Fac. Med,* 63 (1) 83-91. Doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3sup.50570>
- Robles, M. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo. Un nuevo camino hacia la inclusión. *Universidad de Huelva*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10272/6148>
- Rodríguez-Rodríguez, Hernández-Nodarse, Santos-Fernández & Dunia, Y. (2016). Caracterización de las familias con hijos sordos para el desarrollo de la orientación educativa. *Ra Ximhal*, 12 (5) 27-39 Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46147584002.pdf>.
- Rojas, A. (2015). Aportes de la investigación en el proceso lector en población sorda usuaria de la Lengua de Señas sordos. *Revista Arete*, 15 (2) 48-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5560680>

Romano, V. (2013). Identidad narrativa en la población sorda. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Santiesteban, E., & Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. Recuperado de Dialnet-LaComprensionLectoraDesdeUnaConcepcionDidacticocog-4228654.pdf

Secretaria de Educación Pública (2012). Orientaciones para la Atención Educativa del alumno sordo. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/6Libro_Orientaciones.pdf

Secretaria de Educación Pública (2016). El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. SEP. ISBN:978-607-623-741-0. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/118382/El_Modelo_Educativo_2016.pdf

Sequeda, J., Avendaño, S., & Galeano, S. (2016). *Estrategias pedagógicas para mejorar el aspecto semántico en los niños y niñas de cinco y seis años del grado transición en el colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED*. (tesis de maestría). Facultad de ciencias de la educación, Colombia.

Soriano, J., Pérez, I., & Domínguez, A. (2006). Evaluación del uso de estrategias sintácticas en lectura por alumnos sordos con y sin implante coclear. *Logopedia, foniatría y audiolología* 26

(2) 72-83. Recuperado de www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatria-audiologia-309-resumen-evaluacion-del-uso-estrategias-sintacticas-13153265.

Stockseth, R. (2002). Comprensión de la sintaxis española por lectores sordos chilenos. *Valparaiso. Revista de signos*, 35 (51) 271-290. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342002005100017&script=sci_arttext

Torres, E. (1986). La reconstrucción de cuentos en niños sordos. *infancia y aprendizaje*, 34, 77-100. Universidad de la Laguna España. Recuperado de: Dialnet-LaReconstruccionDeCuentosEnNinosSordos-2926311.pdf

Válles, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista de psicología*, 10 (11), 49-61. Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de <https://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/compression-y-procesos.pdf>

Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. *Perfiles educativos* 22 (89-90) 57-76. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000300004

Woodward, J., & Allen, T. (1993). Models of deafness compared: a sociolinguistic study of deaf and hard of hearing teachers. *Sign Language Studies*, (79), 113-126. Recuperado de www.jstor.org/stable/26204579

Zamudio, C., & Ortiz, R. (2017). La interpretación de textos en los comienzos de la alfabetización del niño sordo. *Estudios de lingüística aplicada* 35 (66) 77-107. Doi: 10.22201/enallt.01852647p.2017.66.829

Zryzek, S., & Veinverg, S. (2012). El placer de leer en Lengua de Señas Argentina. Primeros pasos para el acceso a la lengua escrita de las niñas y los niños sordos. Ed. Canales Buenos Aires, Argentina, ISBN: 978-987-28514-2. Recuperado de <https://www.sap.org.ar/docs/congresos/2012/disca/ppt/Jueves/veinbergalfabetizacion.pdf>

ANEXOS I

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

I.- FICHA DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE: _____

EDAD: _____ FECHA DE NACIMIENTO: _____

LUGAR DE RESIDENCIA: _____

DIRECCIÓN: _____

TELÉFONO: _____ ESCOLARIDAD: _____

NOMBRE DE LOS PADRES O TUTORES:

NOMBRE DEL PADRE: _____

EDAD: _____ ESCOLARIDAD: _____

OCUPACIÓN: _____ RELIGIÓN: _____

NOMBRE DE LA MADRE: _____

EDAD: _____ ESCOLARIDAD: _____

OCUPACIÓN: _____ RELIGIÓN: _____

FAMILIOGRAMA

2.- ANTECEDENTES PERSONALES:

ENFERMEDADES O PROBLEMAS DE SALUD EN EL PERIODO

Prenatal: _____

Perinatal: _____

Posnatal: _____

ANTECEDENTES FAMILIARES:

ANTECEDENTES PERSONALES PATOLÓGICOS:

3.- SALUD

TIPO Y GRADO DE PÉRDIDA AUDITIVA:

OD: _____

OI: _____

MOMENTO DE APARICIÓN DE LA PÉRDIDA:

Prenatal: _____

Perinatal: _____

Posnatal: _____

HACE O HIZO USO DE AUXILIARES AUDITIVOS O IMPLANTE COCLEAR:

DESARROLLO DURANTE LOS PRIMEROS MESES DE VIDA:

VALORACIONES PREVIAS Y TRATAMIENTOS RECIBIDOS:

4.- COMUNICACIÓN

CON EL DISPOSITIVO AUDITIVAMENTE:

Detecta sonidos: _____

Solo la voz: _____

Identifica palabras sueltas: _____

Identifica frases o preguntas sencillas: _____

Comprende una orden simple: _____

Comprende una orden compleja: _____

Puede seguir una conversación relacionada con temas cotidianos: _____

Puede seguir una conversación sin dificultad con cualquier persona y de cualquier tema:

RECIBIÓ TERAPIA AUDITIVA O DE LENGUAJE:

ES USUARIO DE LENGUA DE SEÑAS:

¿Cuántos años tenía cuando empezó a usarla? _____

Cuando se comunica en lengua de señas, SU NIÑO (A) entiende:

Sólo señas aisladas: _____

Frases sencillas: _____

Oraciones simples: _____

Oraciones compuestas: _____

Una conversación relacionada con la vida cotidiana: _____

Una conversación de cualquier tipo y con cualquier persona: _____

Ha sido parte de grupos o asociaciones de sordos usuarios de lengua de señas: _____

Puede comprender los diferentes contenidos y situaciones que se dan en las asignaturas académicas, que cursa o cursó: _____

CUANDO SU HIJO (A) SE COMUNICA EN LENGUA DE SEÑAS, PUEDE EXPRESAR:

Sólo señas aisladas: _____

Frases sencillas: _____

Oraciones simples: _____

Oraciones compuestas: _____

Puede participar de una conversación relacionada con la vida cotidiana: ___

Puede participar de una conversación de cualquier tipo y con cualquier persona:

La lengua de señas la adquirió en interacción con sus pares: _____ o la aprendió
asistiendo a cursos formales de aprendizaje de ésta: _____

SE COMUNICA CON OTRAS PERSONAS, EN LENGUA ESCRITA: ___

Cuánto tiempo (años) hace que usa la lengua escrita: _____

Con quienes se comunica con lengua escrita: _____

QUÉ MEDIOS UTILIZA PARA COMUNICARSE EN LENGUA ESCRITA:

Chat: _____

Whatsapp: _____

Correo electrónico: _____

Cuaderno: _____

Libros: _____

Hojas sueltas: _____

CUÁNDO SE COMUNICA EN LENGUA ESCRITA:

5.- EDUCACIÓN

¿A qué edad ingresó al CAM? _____

Desde su punto de vista como ha sido la educación escolar y los profesores de su hijo a lo largo
de su vida:

¿CREE USTED QUE LOS DOCENTES, LO APOYAN EN SU PROCESO DE INCLUSIÓN?

¿CUÁLES SON LOS DOCENTES QUE MÁS RECUERDA POR EL APOYO QUE LE HAN DADO?

¿SABE USTED QUÉ MODELO PEDAGÓGICO SE UTILIZA EN EL CAM?

¿HA ASISTIDO A ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES? _____

Matemáticas u otras áreas: _____

Actividades deportivas: _____

Actividades culturales: _____

¿PRESENTA SU HIJO (A) ALGUNA DIFICULTAD PARA LEER UN TEXTO?

¿PRESENTA SU HIJA (A) ALGUNA DIFICULTAD PARA ENTENDER, LO QUE LEE?

EN SU VIDA DIARIA SU HIJO (A) LEE:

Avisos publicitarios: _____

Volantes: _____

Trípticos: _____

Señales de tránsito: _____

Una revista: _____

El periódico o diarios: _____

Textos escolares: _____

Libros académicos: _____

Lecturas de temas de interés personal: _____

¿SU HIJO (A), ES APOYADO Y ACOMPAÑADO POR LA FAMILIA EN SU PROCESO EDUCATIVO? ¿POR QUÉ?

CONSIDERA USTED QUE SU HIJO (A) HASTA EL DÍA DE HOY SE SIENTE APOYADO EN SU PROCESO EDUCATIVO, POR LO QUE LE HA PERMITIDO RELACIONARSE Y DESARROLLARSE A:

Nivel educativo:

A nivel familiar:



A nivel Personal:

A nivel Social:

A nivel emocional:



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, responsable directo del niño
_____ de _____ años de edad manifiesto
que se ha obtenido mi aprobación y otorgo de manera voluntaria mi permiso para que se le incluya
como sujeto de estudio en el proyecto de investigación “Análisis de estructuras semánticas de la
comprensión lectora de estudiantes sordos a nivel primaria del CAM N° 5 de Tetecala Morelos”

luego de haber conocido y comprendido en su totalidad la información de dicho proyecto, de sus beneficios directos e indirectos al colaborar en el estudio y en el entendido de que:

- ❖ No habrá ninguna consecuencia desfavorable para ambos en caso de no aceptar la invitación.
- ❖ Puedo retirarlo del proyecto si lo considero conveniente a sus intereses aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando mis razones para tal decisión en la Carta de evocación respectiva.
- ❖ No se nos cobrará por las evaluaciones otorgadas en este protocolo, ni recibiremos remuneración económica alguna por la colaboración en el estudio, sin embargo...
- ❖ Puedo solicitar en el transcurso de las evaluaciones, información actualizada sobre el mismo al investigador responsable.
- ❖ Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de la colaboración.
- ❖ Al finalizar el estudio se me proporcionará recomendaciones en caso de que lo amerite para mejorar el rendimiento escolar de mi hijo (a).

Lugar y fecha: _____

Nombre y firma del responsable: _____

Parentesco o relación con el participante: _____

Nombre y firma del investigador que proporcione la información para fines de consentimiento:

TESTIGO 1:

Nombre: _____ Fecha: _____

TESTIGO 2:

Nombre: _____ Fecha: _____



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
MORELOS**



MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

Instrumento de evaluación línea base de entrada de categorías semánticas

Nombre del alumno: _____

Edad: _____ **Escolaridad:** _____

Fecha de aplicación: _____

1.- Riqueza de vocabulario.

INSTRUCCIONES: Observa la lámina y señala la imagen que te pregunte

- a) Queso. _____
- b) Barco. _____
- c) Bufanda. _____
- d) Pulpo. _____
- e) Rectángulo. _____
- f) Pie. _____
- g) Elefante. _____
- h) Corbata. _____
- i) Rodilla. _____
- j) Sopa. _____
- k) Blusa. _____
- l) Dientes. _____
- m) Zanahoria. _____
- n) Tren. _____
- o) Vaca. _____

2.- Interpretación de hechos.

INSTRUCCIONES: OBSERVA Y DIME QUE CREES QUE ESTÁ PASANDO

- a) TÚ MIRAR PERSONAS CON CUBETAS DE AGUA CORRIENDO Y PASA CARRO DE BOMBEROS. ¿QUÉ PASA?

Respuesta.

- b) PERSONA GUARDA EN MOCHILA ROPA, LENTES Y TOALLA. ¿QUÉ PASA?

Respuesta.

- c) TÚ OBSERVAS PERSONAS BAILANDO, RIENDO Y HAY MESAS. ¿QUÉ PASA?

Respuesta.

3.- Categorías semánticas.

INSTRUCCIONES: OBSERVA Y DIME CUAL ES LA PALABRA QUE NO PERTENECE A CADA GRUPO.

- a) Rojo – piña – morado – azul.

Respuesta.

- b) Gato – vaca – león – zapato.

Respuesta.

Las instrucciones están proporcionadas bajo la glosa manual.

c) Tren – avión – carro – mesa.

Respuesta.

4.- Definiciones.

INSTRUCCIONES: QUE ES LAS SIGUIENTES PALABRAS

a) Policía.

Respuesta.

b) Boca.

Respuesta.

c) Amor.

Respuesta.

5.- Solución a situaciones.

INSTRUCCIONES: QUE HACES SI

a) POR EJEMPLO, TÚ LLEGAR A LA ESCUELA TARDE. ¿QUÉ HACES?

Respuesta.

b) POR EJEMPLO, TÚ CAMINAR SOLO EN LA CALLE. ¿QUÉ HACES?

Respuesta.

c) POR EJEMPLO, TÚ ENFERMO SOLO EN CASA Y NO HAY NADIE. ¿QUÉ HACES?

Respuesta.

6.- ADIVINANZAS.

INSTRUCCIONES: Observa y dime qué crees que es.

a) MANCHAS, MANCHITAS COLOR CAFÉ, CUELLO LARGO Y OREJAS PEQUEÑAS.
¿CUÁL ES?

Respuesta.

b) ANIMAL COLOR VERDE, COLA LARGA Y CAMINA RÁPIDO. ¿CUÁL ES?

Respuesta.

c) CIELO ARRIBA, TIENE PAPEL Y TIRAS. ¿CUÁL ES?

Respuesta.

7.- SEMEJANZAS.

INSTRUCCIONES: OBSERVA Y DIME POR QUÉ SON IGUAL LOS DIBUJOS

a) Manzana – plátano.

Respuesta.

b) Tren – avión.

Respuesta.

c) Gato – león.

Respuesta.

8.- Diferencias.

INSTRUCCIONES: POR QUÉ SON DIFERENTES LOS DIBUJOS

a) Manzana – Plátano.

Respuesta.

b) Tren – Avión.

Respuesta.

c) Gato – León.

Respuesta.

9.- ABSURDOS VERBALES.

INSTRUCCIONES: OBSERVA Y DIME SI ESTÁ BIEN O MAL LO SIGUIENTE

a) El barco pasea por la carretera.

Respuesta.

b) Una gallina hoy dió mucha leche.

Respuesta.

c) Mi papá es más joven que yo.

Respuesta.

10.- ANALOGÍAS.

INSTRUCCIONES: Relaciona cuál es.

a) Luna es a noche como sol es a.....

Respuesta.

b) Oscuro es a claro como feliz es a.....

Respuesta.

c) Perro es un animal como azul es

Respuesta.

11.- Seguimiento de instrucciones.

INSTRUCCIONES: Realiza las siguientes acciones.

a) Cierra los ojos, saca la lengua y levanta los brazos.

Respuesta.

b) Ve al pizarrón, da un golpe y dibuja un círculo rojo.

Respuesta.

c) Dibuja un triángulo grande, después dentro un cuadrado.

Respuesta.

12.- Relaciones Semánticas.

INSTRUCCIONES: Dime la relación de los dibujos.

a) Con que se relaciona un martillo.....

Respuesta.

b) Con que se relaciona un peine....

Respuesta.

c) Con que se relaciona una llanta.....

Respuesta.

13.- Antónimos.

INSTRUCCIONES: Dime cuál es lo contrario de.....

a) Grande...

Respuesta.

b) Viejo....

Respuesta.

c) Feliz

Respuesta.

14.- Sinónimos...

INSTRUCCIONES: Dime una seña que sea igual o parecida.

a) Guapo

Respuesta.

b) Feo

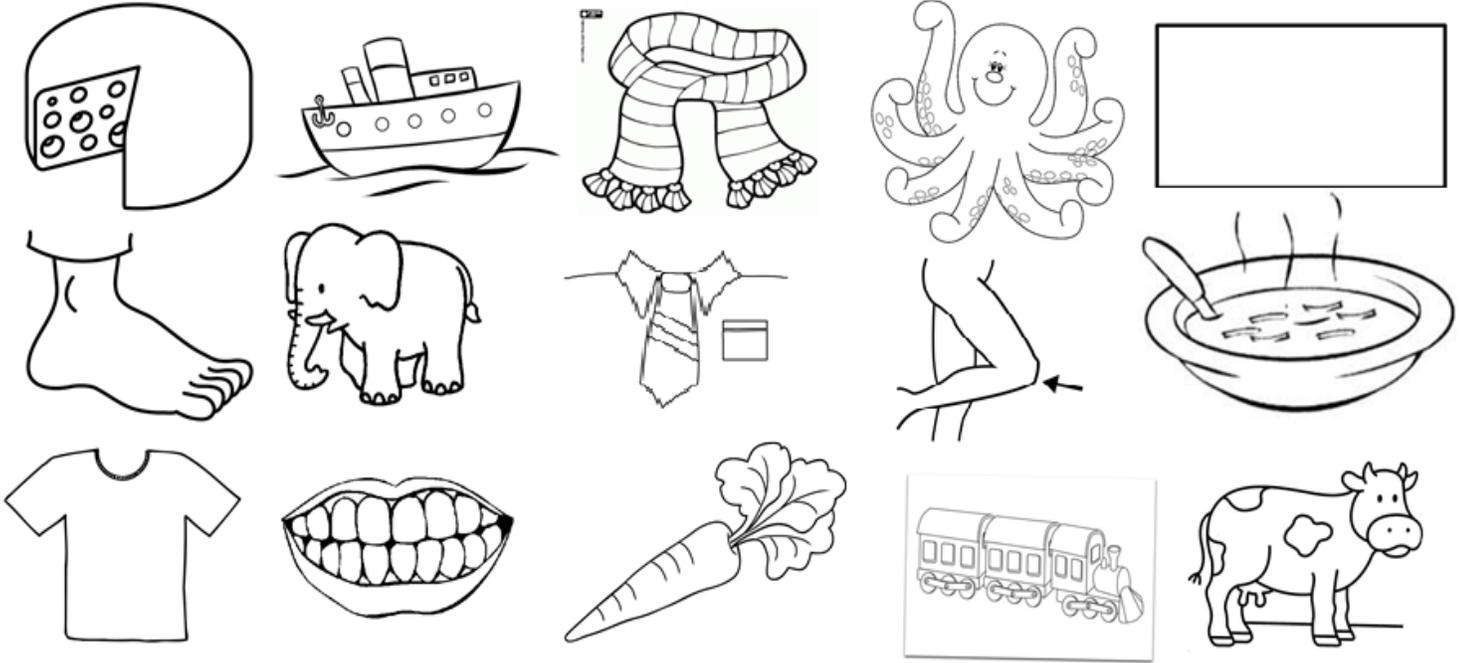
Respuesta.

c) Feliz

Respuesta.

OBSERVACIONES GENERALES:

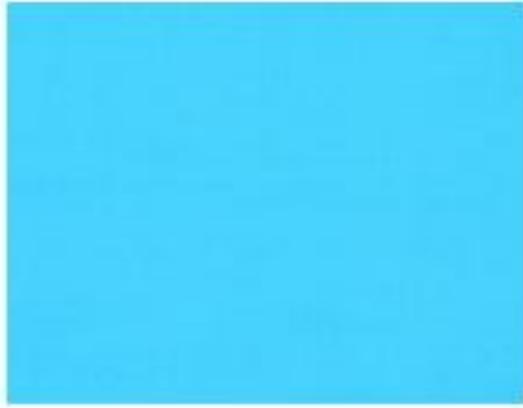
ESTIMULOS









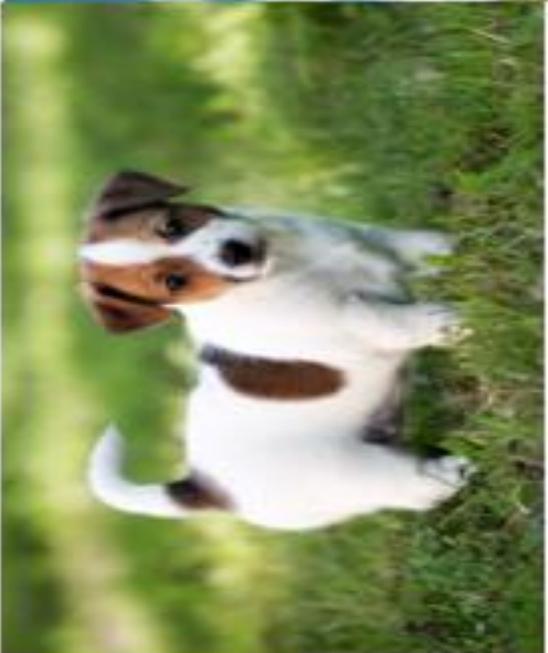
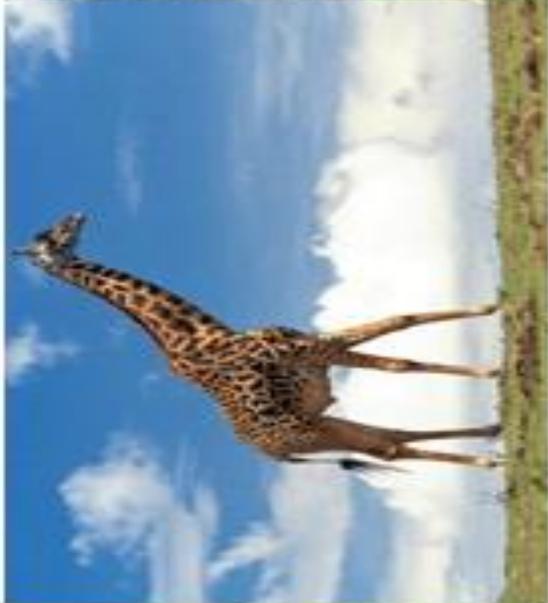


© Viktor Malyshchuk / iStock / Thinkstock











© iStock.com / Froetje







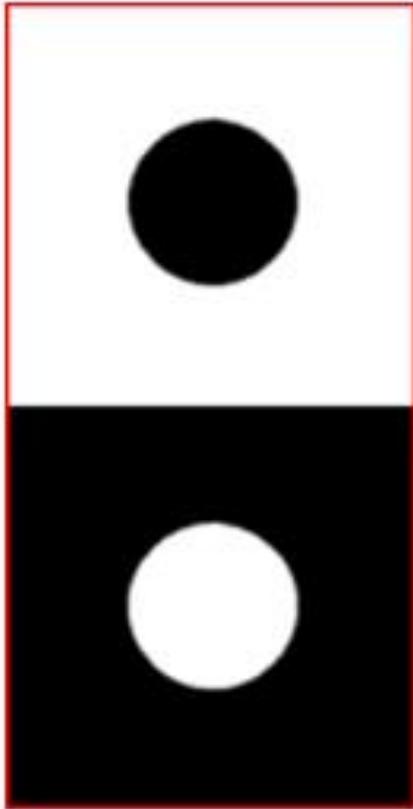




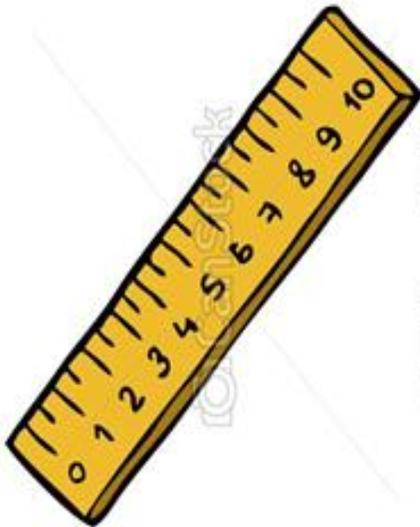












© CanStockPhoto.com • csp56355838





Anexo IV

UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE MORELOS

MAESTRIA EN ATENCION A LA DIVERSIDAD EDUCACIÓN INCLUSIVA

Cuestionario de evaluación de la percepción del docente de las estrategias semánticas

EDAD: _____ **FECHA DE APLICACIÓN:** _____

GRADO Y GRUPO A CARGO: _____ **AÑOS DE DOCENCIA:** _____

AÑOS COMO DOCENTE DE ESTUDIANTES SORDOS: _____

GRADO ACADEMICO: _____

ES USUARIO DE LENGUA DE SEÑAS: _____

OBJETIVO GENERAL: Indagar sobre el punto de vista de los docentes frente a grupo sobre las estructuras semánticas de los estudiantes.

NOTA: Los datos obtenidos en el presente cuestionario se manejarán con confidencialidad y serán utilizados únicamente con fines académicos y de investigación.

PREGUNTAS:

1.- ¿Qué entiende por semántica?

2.- ¿De qué manera posibilita el desarrollo del vocabulario a nivel semántico en los estudiantes?

3.- ¿Qué dificultades detecta en sus estudiantes en el aspecto semántico?

4.- ¿De qué manera las dificultades semánticas inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

5.- ¿Qué estrategias emplea dentro del aula para disminuir las dificultades semánticas?

6.- ¿Con respecto a los estudiantes sordos como considera que las estructuras semánticas influyen en su desempeño?

7.- ¿Qué dificultades presentan en el aspecto semántico los estudiantes sordos?



Rubrica de observación participante

Ítem a evaluar	BUENO	REGULAR	MALO
Actitud de los estudiantes sordos durante la jornada escolar			
Actitud del docente durante la jornada escolar			
Contenido curricular de las sesiones de clase			
Asistencia de los estudiantes Sordos al CAM N° 5			
Estado de salud de los estudiantes Sordos			
Desempeño académico de los estudiantes Sordos			

Anexo VI



Rubrica de comunicación de los estudiantes Sordos

Ítem a evaluar	BUENO	REGULAR	MALO
Comunicación entre el estudiante Sordo y el docente			
Comunicación entre los estudiantes Sordos			
Comunicación entre los estudiantes Sordos y la comunidad escolar			
Comprensión de la LSM de los estudiantes Sordos			
	LSM	Señas Caseras	
Tipo de comunicación de los estudiantes Sordos			

Anexo VII



Estrategias para el docente



RECOMENDACIONES PARA EL DOCENTE

A lo largo del presente trabajo de investigación se dio a conocer sobre el desarrollo lingüístico del niño Sordo, así como también el papel fundamental de la adquisición de una lengua que permita pensar, desarrollarse y participar en la sociedad, adquiriendo así el uso de la lengua escrita con la finalidad de adquirir y participar en los conocimientos de la sociedad.

Esta información resalta la importancia de planificar actividades para desarrollar de forma competente la comunicación de los estudiantes Sordos, logrando que sean más competentes con el uso de la LSM. Por todo esto, se presenta una propuesta de intervención en donde se plantean diferentes objetivos y sugerencias que sirvan como base para el desarrollo e implementación de actividades.

La metodología a emplear en el momento de realizar las actividades es uno de los factores más importantes que aseguran la eficacia de las mismas. Algunos criterios que se pueden tomar en cuenta en el momento en el que se planean las sesiones pueden ser los siguientes:

1. Emplear una metodología lúdica, interactiva y participativa, creando un clima de afecto y seguridad, donde el estudiante Sordo se sienta cómodo y tenga confianza para expresarse.
2. Usar los principios de globalización, constructivismo y aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo se considera como un eje fundamental en cuanto a los aspectos

metodológicos, pues el partir de los conocimientos previos de los estudiantes Sordos y a partir de ese nivel ir construyendo progresivamente mayor conocimiento, con la ayuda del docente.

3. Reforzar las situaciones de éxito.
4. Comunicarse con los estudiantes Sordos de forma clara, enfatizando el movimiento de las manos en cuanto a la orientación de la seña y con la gesticulación adecuada.
5. Comunicarse de frente, a ser posible a su altura y asegurándose de que el estudiante mira.
6. Tener paciencia si se equivocan o realiza una seña de forma incorrecta, pues está en proceso de adquisición.
7. Se debe partir del conocimiento de las señas del estudiante Sordo, del vocabulario más próximo a sus experiencias directas, facilitándole su utilización tanto a nivel escolar como familiar.
8. Es conveniente cambiar las actividades para aumentar el vocabulario en LSM en cada sesión, realizando variaciones de las mismas para así atraer más su atención.

Objetivos

- Descubrir a través de su propio cuerpo las posibilidades de expresión y comunicación.
- Aplicar técnicas que desarrollen la imaginación y la creatividad.
- Utilizar distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados.

- Utilizar técnicas y recursos básicos de las distintas formas de representación enriqueciendo las posibilidades comunicativas.
- Mejorar habilidades metalingüísticas.
- Estimular el desarrollo comunicativo, favoreciendo el desarrollo de los procesos de comprensión y producción lingüística.

Además de adquirir palabras nuevas es necesario plantear a los estudiantes Sordos actividades que permitan jugar y manipular con las palabras que ya conocen, asegurando el vocabulario que ya conocen y ampliarlo con precisión semántica y dándole significado en diferentes contextos. Es importante que los docentes planifiquen experiencias que lleven a los estudiantes a descubrir características de los objetos analizarlos, categorizar y establecer relaciones espaciotemporales.

El cuento

Los libros deben ser usados desde muy pequeños, pues importantes investigaciones avalan la importancia de la interactividad de los libros con los niños en estas edades. Primero se debe conocer el contenido del cuento, luego se narra en lengua de señas, se muestran las imágenes y el texto escrito para que ellos entiendan que texto es igual al significado, y que la letra conlleva un significado (Andrade & Castro, 2009).

El cuento, utilizado como estrategia pedagógica, contribuye a crear ambientes de aprendizaje y prácticas de enseñanza que cautivan al niño y lo atraen hacia el aprendizaje (More, 2015). Una de las claves del éxito pedagógico de esta herramienta de enseñanza, es que aquello que se busca enseñar logra ser transmitido de manera natural y da rienda a la interpretación propia de los

estudiantes. No es una transmisión de información netamente conceptual, sino que se aprende a través de las situaciones contadas en las historias.

Dándole relevancia a las imágenes se les pueden asignar tres tipos diferentes de significado: representacional, interactivo y composicional. Así, cualquier imagen, además de representar la realidad (función representacional), ya sea de forma abstracta o concreta, también forma parte de algún tipo de interacción comunicativa con el receptor del mensaje (función interactiva) y, con o sin texto que la acompañe, constituye un tipo de mensaje coherentemente organizado y claramente reconocible en un contexto específico de comunicación (función composicional). La función representacional pretende ofrecer una respuesta a la pregunta ¿Sobre qué trata una imagen? y hace referencia a las entidades de la composición visual, esto es, a las personas, animales y objetos representados y ubicados en un entorno determinado (Moya & Pinar, 2007). La LSM es esencial para una verdadera socialización de los Sordos ya que abre caminos de participación y desarrollo por lo que es importante su adquisición en edades tempranas, se puede considerar como un soporte en la organización de secuencias significativas en la memoria.

El cuento emplea como instrumento la palabra, por lo que implica abrir las posibilidades a fomentar el vocabulario ya que relata hechos que pueden ser reales o imaginarios y generalmente se escribe en prosa, aunque también puede estar escrito en verso. El cuento como herramienta pedagógica mejora el desarrollo semántico porque favorece la expresión, interpretación, aprendizaje de la cultura, aumentando así la capacidad lingüística, la cual incide en el desarrollo del pensamiento.

De acuerdo al uso de los cuentos se puede inferir las siguientes recomendaciones para ponerlas en marcha en el trabajo con los estudiantes Sordos.

- Actividades de identificación: después de un cuento pedir que identifique algún acontecimiento.
- Actividades de reconocimiento, expresión de sentimientos, deseos y opiniones.
- Actividades relacionadas con el diálogo, conversación y relato.
- Plantear preguntas para que a través de las respuestas se llegue a la interpretación del cuento.
- Inventar finales distintos al cuento.
- Inventar otro título.

Recomendaciones

- Es necesario seguir profundizando en actividades y estrategias que fortalezcan el nivel semántico, ello contribuirá a mejorar la comprensión lectora y esto, a su vez, el desarrollo de su lengua.
- Se debe continuar trabajando el contenido curricular a manera de ir construyendo significado, para fortalecer el aspecto semántico y posibilitar el mejoramiento de la comprensión en lectura y escritura.
- Es necesario hacer mayor énfasis en el aspecto semántico en el plan de estudios del grado ya que tiene mucha importancia en su desarrollo.

REFERENCIAS.

Andrade, M., & Castro, R. (2009). Lectura y discapacidad auditiva: guía para trabajar con niños. Santiago, Chile. Recuperado de http://www.bibliotecarios.cl/descargas/2009/10/andrade_castro.pdf

More, C. (2015). Los cuentos infantiles y su influencia en la sensibilización para la práctica del valor de la generosidad en niños de 5 años de la I.E.I. *Universidad católica los Angeles Chimbote*, [online] pp.5-23. Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/490/ESTRATEGIA_DIDACTICA_MORE_PINTADO_CATHERINE_ELIZABETH.pdf?sequence=1

Moya, J y Pinar, M. (2007). La interacción texto/ imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Ocnos: revista de estudios sobre la lectura* (3), 21-38. Recuperado <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120376002>

Cuernavaca, Morelos, a 14 de abril del 2021

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis "**Análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel Primaria del CAM N°5 de Tetecala Morelos**" elaborada por el alumno **Cindy Viridiana Martínez Ortiz** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DRA. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

ALMA JANETH MORENO AGUIRRE | Fecha:2021-04-14 13:15:23 | Firmante

kGefQEYtjDDy5DzmQ7TT7jPK5gj8ChDyvA3qtoUya2jQeqw0N5ZazLT6mV7vTLqOoKWGP9jniYv0xDQuaPTOAg1tXddWXX244fNTXz613aa/TIz9cXkeiObq+dFvSpEB3OEQjN/if
cJ6jLEE44QGUwP7dZBPPLPSkjbB+ZJbM04eqEVQa40+2SJDazBN0O26zdeHL1rvpetBRVsqeUr1alTHOUFJnVgyjMTDU9h4mZvQ38jQC0VnZg2C4cadeM30hvcraluONQmn5Y
CJw3ddXY42DKhIjHwkNi1qfDOlruZR/pvc6pXm1N5EyBKl0Y9MQ/wDmxHELxV+lhNGYA0Evg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



xWdAnF

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/XbrUc9STGxw1V0ImTkKnvBCTOSWMLgDH>





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

Cuernavaca, Morelos, a 06 de abril del 2021

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis "**análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel Primaria del CAM N°5 de Tetecala Morelos**" elaborada por el alumno **Cindy Viridiana Martínez Ortiz** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DRA. MIROSLAVA CRUZ ALDRETE

COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

MIROSLAVA CRUZ ALDRETE | Fecha:2021-04-06 13:53:52 | Firmante

XswpaCPwKRIUF6vKguUPEU8knquG1DhO8S9ONwlhKqr6h05ZTyhTtLw1nPZ0d6aF7c4oKoePs2MQF5abyWF9iwzcHmxdaHKf77oA6ltg+5qIbC81zDKCH2LlfBwAYzkneQPah76Sx+6Jv5akblfhWftpuFjPBbb5grUcyCZpLiMY1QpleayUeli622a/VuUeA1Y0D77pJKcnKPuf9LyV8hNXfBKUdaMGqawmSArpD4lkmqxsA/4VqVXqP+cbc1xwo2uOBs2DFQ6UQ3yjHOvQVI08yMpRr3fcz30sb8hOsZqbt2x2f3GSApO/Cn/UPuxGLfarWE8U6NC97F9eMm9EVg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



F3h7fJ

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/3rZP2zrSJHuOPnX5C7LJ1napCFImRu6H>



Cuernavaca, Morelos, a 14 de abril del 2021

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis "**Análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel Primaria del CAM N°5 de Tetecala Morelos**" elaborada por el alumno **Cindy Viridiana Martínez Ortiz** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

"Por una humanidad culta"

DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

ELISEO GUAJARDO RAMOS | Fecha:2021-04-15 11:40:56 | Firmante

ZQY3KAh4Rzn8Q0Wk1rTlxwssaL88/tQFI6sGKJ3O+ulvscrnMa/4mrrnmNqToFVRd13CUx8lorXze0y3/JcU3NQ5mQu5b3GVIgdrrijLRKbBGavSqOCONgByfYySNtyLSsb4RUIld1SATAzWFzRhI6REeiVXwRqAO8dTr8chH1ludU4tTHIgd+eKsYsifHQQj5sMfBNGBusCyHhI6e4ZwwVneBkhDSycQpOu+NzZ82dOKOw6bNELvs/PKJWUrhhSBDAqRoJYBxt2hggH8RbjE5QYC03oTzEslosYKzKVA7J/3YPUlctSjTdZd9jPsKnDwQvrSLwCrfZFKNI09n5Cc3Kqg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[OEstJn](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/uwhxKj2y1182QGPs4vN2zP6EKydidGHx>



Cuernavaca, Morelos, a 14 de abril del 2021

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis "**Análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel Primaria del CAM N°5 de Tetecala Morelos**" elaborada por el alumno **Cindy Viridiana Martínez Ortiz** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

"Por una humanidad culta"

DRA. MARÍA ARACELI ORTÍZ RODRÍGUEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

MARIA ARACELI ORTIZ RODRIGUEZ | Fecha:2021-04-15 13:38:33 | Firmante

ewRu1iFdRUddXMIbCt5mgZB9OxdT0x14TdN+XvTEzvVeU7wYzi2iowGQujpK+PqV5nZdirjXP8F8X1VRLybcCiFgO3AG6Zv69vDYOcLDXIDkzCfxNRoS53eLuBs2qxWTdK5e81f5d0nOgab/+8RYQne9NJXqFszD2czkRNYLn7InziZCBEmA2UJAGIk8IJMGhG01xRGgev1/raRkUh03XdtFEY7NXe8yodvXCDBrwmGofFCKyipK540Ob5Va+ES1BfP8Chvb4xNVWDbTINr/hk69ITmxU1Bf1ZSE+Om8cq9wMMYB+3POY+YDzzq0dblrGJaMRPnucLcd1dkfmN4AA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



kD83Xe

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/pEnE3U0JDMfDmuMCyMQeAt9gWDIwRVhl>



Cuernavaca, Morelos, a 14 de abril del 2021

ASUNTO: Voto aprobatorio

CONSEJO INTERNO DE POSGRADO

P R E S E N T E.

Certifico que la tesis "**Análisis de las estrategias semánticas de la comprensión lectora de estudiantes Sordos de nivel Primaria del CAM N°5 de Tetecala Morelos**" elaborada por el alumno **Cindy Viridiana Martínez Ortiz** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

A T E N T A M E N T E

“Por una humanidad culta”

DR. LEONARDO MANRIQUEZ LÓPEZ
COMISIÓN REVISORA

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

LEONARDO MANRIQUEZ LOPEZ | Fecha:2021-04-14 14:42:06 | Firmante

jboVwi2KpdS4SWAW6qJuAaN+M+gbSRquPVog/Amu0BSpUm3Alh4FOaWBzyvcQ93o/4udiu/mwYWFmm1blbnMwVtrxg8bRXoKiGdGjCzZR/pjCdb4+DWTuwdHtH3EGffMxqhn
aoY6ZMR/SmIhZB4eX+WB7RPO60qHN1AxAQInugLP65Dgh4mQDvEJC+ss1DyVlognxLtWsbvT2rmisgkxqJPbkzXLFcn9yflz+ulocGijc2MsvGDA1KHi5gjlBAuoYZPF2F7ebzQKx
vrA5yoCVfOALBomFHylPe0NSF+TeDoexGr89yCjSKJsO+N214B3npjNV78Bij2zyneHL+0g==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



CP8KUc

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/xxSxAABLL6lh1qkad98OiuC2YDRSsoIC>

