



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

**MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES
SORDOS DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

PRESENTA

MAIRA VIANEY HUERTA DE LA O

DIRECTOR DE TESIS

DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS

CUERNAVACA, MORELOS

MAYO 2019

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES SORDOS
DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN
INCLUSIVA

PRESENTA

MAIRA VIANEY HUERTA DE LA O

DIRECTOR DE TESIS

DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS

COMITÉ TUTORAL

DR. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE

DRA. LEONOR SEGURA MALPICA

COMITÉ REVISOR

DR. MANUEL FRANCISCO AGUILAR TAMAYO

MTRO. HÉCTOR SANTOS NAVA

Agradecimientos

A los estudiantes Sordos de la UAEM, por despertar en mí el interés para realizar este trabajo, porque sin su apoyo y colaboración no hubiera logrado llegar hasta aquí.

A mi esposo, que en todo momento me brinda su apoyo incondicional. Por ser el compañero perfecto.

A mis padres, que siempre me han apoyado, porque por ellos he llegado hasta este momento.

A Yadira Jaime, por todo el apoyo brindado para la realización de este proyecto, por su compañía durante este proceso y su valiosa amistad.

A mis compañeros y amigos ILSM Abraham Bahena, Isaac Pérez y Mauricio Ortiz, pues sin su ayuda este proyecto no hubiera sido posible.

Al Dr. Eliseo Guajardo, por compartir conmigo su conocimiento y experiencia, el apoyo brindado y las palabras de aliento y motivación.

A la Dra. Alma Janeth Moreno, que en todo momento me apoyó, animó y acompañó en este proyecto.

A la Dra. Leonor Segura, por su apoyo, interés y atenciones para conmigo y este trabajo.

Al Mtro. Héctor Santos, que durante mi formación me apoyó y me brindó herramientas que hoy se ven reflejadas en este trabajo.

Al Dr. Manuel Aguilar por el apoyo brindado y los valiosos aportes a este trabajo.

Al Psic. Enrique por el apoyo brindado mientras estuvo al frente del Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad.

Tabla de contenido

Resumen	9
Introducción	11
Planteamiento del problema	12
Justificación	20
Preguntas de Investigación	22
Objetivos	22
Capítulo 1 Marco Teórico	23
1.1. Antecedentes	23
1.2. Lengua escrita	29
1.2.1. Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita	31
1.2.2. Enfoque Psicogenético	33
1.2.3. Método Clínico Crítico	37
1.3. Adquisición de la Lengua Escrita como Segunda Lengua en Sordos	39
1.4. Características de la persona Sorda	42
1.4.1. Sistemas de Comunicación	43
Capítulo 2 Metodología	46
2.1. Muestreo, Muestra y Participantes	47
2.1.1. Muestreo	47
2.1.2. Muestra	48
2.1.3. Participantes	48
2.2. Situación experimental	50

2.2.1. Descripción de la Situación Experimental	51
2.2.1.1. Segmentación de palabras en el enunciado escrito	51
2.2.1.2. Segmentación de palabras en el texto	54
2.2.1.3. Revisión de la lengua escrita de sordos en redes sociales	56
Capítulo 3 Análisis e interpretación de resultados	57
3.1. Fase de Validación Experimental	57
3.1.1. Segmentación de palabras en el enunciado escrito	57
3.1.2. Segmentación de palabras en el texto escrito	68
3.1.3. Conclusiones de Fase de Validación Experimental	70
3.2. Fase Experimental	72
3.2.1. Segmentación de palabras en el enunciado escrito	72
3.2.2. Segmentación de palabras en el texto	88
3.2.3. Revisión de la lengua escrita de sordos en redes sociales	92
Capítulo 4 Discusión y Conclusiones	95
4.1. Discusión	94
4.2. Conclusiones	99
4.3. Recomendaciones	100
Referencias	101
ANEXO 1 Consentimientos informados	107
ANEXO 2 Entrevista sociodemográfica	109
ANEXO 3 Lámina 1	110
ANEXO 4 Lámina 2	110
ANEXO 5 Lámina 3	111
ANEXO 6 Lámina 4	111
ANEXO 7 Capturas de pantalla de publicaciones en redes sociales	112

Lista de cuadros

Cuadro 1. Datos de la muestra	23
Cuadro 2. Distribución de los niños por grado escolar en las categorías de respuesta	28
Cuadro 3. Concepciones de la Lengua Escrita	30
Cuadro 4. Perspectivas de enseñanza de la Lengua Escrita	33
Cuadro 5. Descripción del grupo de validación experimental	48
Cuadro 6. Descripción del grupo experimental	50
Cuadro 7. Tipos de enunciados	52
Cuadro 8. Contenido lámina 1	52
Cuadro 9. Contenido lámina 2	53
Cuadro 10. Contenido lámina 3	53
Cuadro 11. Categorías de noción de palabra en el texto	54
Cuadro 12. Palabras gramaticales en el texto escrito	55

Lista de figuras

Figura 1. Segmentación convencional del texto según categorías gramaticales	25
Figura 2. Segmentación convencional de la reescritura según categorías gramaticales	25
Figura 3. Etapas de la situación experimental	51
Figura 4. Cuento de La Rata	55
Figura 5. Ejemplos de segmentaciones de categoría AB	59
Figura 6. Ejemplos de respuestas sobre el contenido del enunciado	59
Figura 7. Ejemplo segmentación categoría A	60
Figura 8. Ejemplos de respuestas sobre el contenido del enunciado	60
Figura 9. Ejemplo segmentación categoría AB	61
Figura 10. Ejemplo de respuesta sobre el contenido del enunciado	61
Figura 11. Ejemplo segmentación categoría AB	62
Figura 12. Ejemplos segmentaciones categoría AB	63
Figura 13. Ejemplo segmentación categoría AB	64
Figura 14. Ejemplo segmentación categoría AB	64
Figura 15. Ejemplo segmentación categoría AB	65
Figura 16. Ejemplos segmentaciones categoría A	66
Figura 17. Ejemplo segmentación categoría AB	66
Figura 18. Ejemplo segmentación categoría AB	67
Figura 19. Ejemplo segmentación categoría A	68
Figura 20. Segmentación de palabras en el texto escrito	70
Figura 21. Ejemplo segmentación categoría AB	74
Figura 22. Ejemplo segmentación categoría AB	75

Figura 23. Ejemplo segmentación categoría AB	76
Figura 24. Ejemplo segmentación categoría AB	76
Figura 25. Ejemplo segmentación categoría AB	77
Figura 26. Ejemplo segmentación categoría AB	78
Figura 27. Ejemplo segmentación categoría A	78
Figura 28. Ejemplo segmentación categoría A	79
Figura 29. Ejemplo segmentación categoría AB	80
Figura 30. Ejemplo segmentación categoría A	80
Figura 31. Ejemplo segmentación categoría A	81
Figura 32. Ejemplo segmentación categoría A	82
Figura 33. Ejemplo segmentación categoría A	83
Figura 34. Ejemplo segmentación categoría A	85
Figura 35. Ejemplo segmentación categoría A	86
Figura 36. Ejemplo segmentación categoría A	87
Figura 37. Ejemplo segmentación categoría A	88
Figura 38. Segmentación de palabras en el texto escrito	90
Figura 39. Ejemplo de segmentaciones de verbos en infinitivo	90
Figura 40. Ejemplo de segmentación de palabras combinadas	91
Figura 41. Captura de perfil 1	92
Figura 42. Captura de perfil 2	92
Figura 43. Captura de perfil 3	93
Figura 43. Captura de perfil 4	93

Lista de tablas

Tabla 1. Distribución de casos por nivel de desarrollo de la lengua escrita	26
Tabla 2. Comparación entre variables dependientes e independientes	27
Tabla 3. Categorías alcanzadas por los participantes en cada enunciado de la lámina 1.....	58
Tabla 4. Categorías alcanzadas por los participantes en cada enunciado de la lámina 2	62
Tabla 5. Categorías alcanzadas por los participantes en cada enunciado de la lámina 3	65
Tabla 6. Segmentación de palabras en el texto escrito	69
Tabla 7. Categorías alcanzadas por los participantes en cada enunciado de la lámina 1.....	73
Tabla 8. Categorías alcanzadas por los participantes en cada enunciado de la lámina 2	79
Tabla 9. Categorías alcanzadas por los participantes en cada enunciado de la lámina 3	84
Tabla 10. Segmentación de palabras en el texto escrito	89

Resumen

La comunidad Sorda¹ está marginada y excluida de muchos ámbitos y espacios de la vida social. La falta de acceso a la educación y a la información de este grupo es un hecho lamentable, ya que se están violentando sus derechos humanos, evidencia de esto es la falta de la Lengua Escrita en la mayoría de las personas Sordas en México.

Las instituciones de Educación Superior que incluyen a estudiantes Sordos² se han percatado de la falta del Español Escrito en estos estudiantes y han impulsado algunas acciones que apoyan a dichos estudiantes en el aprendizaje de la Lengua Escrita, sin embargo, estas acciones no logran que los estudiantes Sordos sean bilingües, esto es, que sean usuarios de la Lengua de Señas (LS) y del Español Escrito.

El presente trabajo de investigación surge a partir de la necesidad del bilingüismo en los jóvenes Sordos que ingresan a la Educación Media Superior y Superior, teniendo como objetivo analizar el proceso de adquisición de la Lengua Escrita en estudiantes sordos de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) desde el Enfoque Psicogenético.

Desde el Enfoque Psicogenético se concibe a la Lengua Escrita un objeto de conocimiento que al igual que otros conocimientos como los matemáticos es fundamental para la adquisición de otros conocimientos, además de tener funciones comunicativas y de conservación de conocimientos a lo largo del tiempo.

¹ Grupos de personas Sordas usuarias de la Lengua de Señas, que comparten una misma cosmovisión, valores y cultura.

² Utilizaremos Sordo con mayúscula para referirnos a las personas que dominan la Lengua de Señas Mexicana, o alguna otra de otro país. Y sordo, con minúscula aquellas personas que lo son, pero no dominan la LSM u otras señas de la Lengua de otro país.

Dicho enfoque plantea la exploración de diversas nociones para conocer cómo se da el proceso de adquisición, para efectos de este estudio, se diseñaron y aplicaron Situaciones Experimentales mediante las cuales se exploró en los estudiantes Sordos universitarios la noción de palabra en el enunciado escrito y la noción de palabras en el texto escrito.

Algunos de los hallazgos más representativos son en primer lugar la similitud que existe entre el proceso que siguen las personas Sordas y los oyentes³, se encontró que pasan por las mismas categorías para consolidar dichas nociones, pues tienen nociones sobre palabras gramaticales en el enunciado; gráficas y ortográficas en la construcción de palabras individuales.

En segundo lugar, se encontró que la falta del uso adecuado de la Lengua Escrita por parte de los estudiantes Sordos se debe a la falta de vocabulario e interacción con textos escritos, pues al explorar la escritura que ellos emplean de manera espontánea se observa una lengua intermedia entre gramática del español escrito y la estructura de la LSM.

Como conclusión, es necesario desarrollar estrategias que les permitan adquirir nuevas palabras, sus significados y los usos de estas en la comunicación con los oyentes y para la redacción de textos. La Lengua Escrita es una alternativa para la eliminación de las barreras de acceso a la información de las personas Sordas y favorece la comunicación entre las personas Sorda y las oyentes.

³ Se denomina oyentes a las personas que tienen una adecuada audición, es decir que escuchan.

Introducción

El presente trabajo de investigación es un análisis sobre el proceso de adquisición de la Lengua Escrita que siguen los estudiantes Sordos de la UAEM desde el Enfoque Psicogenético, mediante Situaciones Experimentales que permitieron explorar dos nociones importantes para la adquisición de la Lengua Escrita, la primera de ellas es la noción de palabra en el enunciado escrito y la segunda, la noción de palabra en el texto escrito. Para contrastar las dos anteriores se llevó a cabo la revisión de publicaciones escritas por los estudiantes Sordos en redes sociales.

Estas nociones permiten describir cómo es el proceso de adquisición de la Lengua Escrita y ayudan a identificar aquellos aspectos importantes para el diseño e implementación de modelos educativos para personas Sordas, ya que es una necesidad imperante para la comunidad Sorda.

En el capítulo uno se describen estudios previos sobre el tema, se definen los principales conceptos sobre la Lengua Escrita, el proceso de adquisición, el Enfoque Psicogenético, la metodología utilizada y la Lengua Escrita en Sordos como una Segunda Lengua (L2).

En el capítulo dos se describe el diseño metodológico empleado, mencionando el tipo de muestreo, las características de la muestra y de los participantes. Se detalla el diseño experimental utilizado.

El capítulo tres contiene el análisis de los resultados obtenidos en las situaciones experimentales, señalando los resultados obtenidos durante la Fase de Validación Experimental y de la Fase Experimental.

Por último, el capítulo cuatro contiene la discusión, derivada del análisis de resultados y las propuestas de estudio que de estos pueden surgir.

Planteamiento del problema

La deficiencia auditiva es una pérdida o disminución de la capacidad para oír. La Organización Mundial de la Salud refiere que en el mundo existen 466 millones de personas que padecen pérdida de audición, cifra que representa un poco más del 5% de la población mundial (OMS, 2019).

Según la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) en México hay 119.9 millones de habitantes, de los cuales el 6% (7.2 millones de personas) presenta algún tipo de discapacidad; del total de las personas con discapacidad el 33.5% (2.4 millones) presentan problemas auditivos (INEGI, 2013).

La encuesta consultada censa la discapacidad mas no la deficiencia, esto es, el desempeño para escuchar mas no la dificultad corporal orgánico funcional para oír, por lo cual no es claro conocer el tipo de pérdida auditiva. Se sabe que del total de personas con discapacidad el 13.4% (320 mil personas) presentan limitaciones para escuchar, se estima que su edad oscila entre 0 y 14 años, lo que supone que deberían estar estudiando, pero solo el 14% de estas personas asiste a la escuela (INEGI, 2013).

Según la Federación Mexicana de Sordos y el Instituto Lingüístico de Verano en México existen de 350 mil a 450 mil personas sordas usuarias de la Lengua de Señas Mexicana (LSM) (Cruz, Romero & Ordoñez, 2017). Cruz (2016) refiere que en este mismo país el 35% de las personas en edad escolar no acceden a la Educación Superior, las personas que logran cursar estudios en Educación Media Superior apenas representan el 5.4%, mientras que para nivel

Superior el porcentaje es de 4.1%. Es decir, que de la población que no accede a la educación se encuentra la comunidad Sorda.

En el Estado de Morelos se sabe que, de cada 1,000 habitantes 56 presentan algún tipo de discapacidad, donde el 31.4% de los habitantes con algún tipo de discapacidad presentan limitaciones para escuchar (INEGI, 2013). En el estado no se tienen cifras exactas sobre los habitantes sordos, se estima que hay alrededor de 80 mil, pero no se tienen datos oficiales.

En el tema de educación, en este mismo Estado se cuenta con seis casos documentados de Sordos que con apoyo de sus familias han culminado sus estudios de Educación Superior y han obtenido su título universitario que les acredita para ser docentes en instituciones de educación bilingüe (Bonfil, 2017), algunos otros se han incorporado a los Centros de Atención Múltiple (CAM) que atienden a niños sordos y se han convertido en Modelos Lingüísticos⁴.

La mayoría de los integrantes de la comunidad Sorda en edad escolar deciden formar una familia, buscar un “buen empleo”, o siguen dependiendo de sus padres y apoyando en las labores de la casa. Las oportunidades de seguir estudiando se reducen conforme avanza su desarrollo académico, ya que en el Morelos son muy pocas las instituciones educativas que atienden a estudiantes Sordos.

Pese a ello, los jóvenes Sordos se han abierto espacio en escuelas de formación técnica y profesional como el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), en los municipios de Temixco y Cuautla; la Preparatoria No. 4, del municipio de Jojutla; la Universidad

⁴ Adultos sordos usuarios de la lengua de señas, miembros de la comunidad Sorda que se incluyen en los CAM como docentes para apoyar a los niños sordos en el aprendizaje de la LS y de la Cultura Sorda.

Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), en el municipio de Cuernavaca; en la Universidad Tecnológica Emiliano Zapata del Estado de Morelos (UTEZ), en el municipio de Emiliano Zapata; la Universidad Tecnológica del Sur del Estado de Morelos (UTSEM), en el municipio de Puente de Ixtla; sólo, por hacer mención de algunas instituciones con presencia de estudiantes Sordos en Morelos.

Empero, siguen siendo muy poco los casos de personas Sordas que cursan sus estudios tomando en cuenta el número aproximado de personas Sordas en el Estado. Hasta ahora se estima que “las posibles causas que pueden explicar este bajo nivel de escolaridad entre la comunidad sorda se encuentra el acceso a la educación bilingüe, Lengua de Señas Mexicana-español, la participación de intérpretes en la escuela, y el dominio del español escrito” (Cruz, 2016, p. 168).

Desde la promulgación de la Ley General de Educación (LGE, 1993) y su Artículo 41 sobre el Derecho a la Integración Educativa que promueva y asesore técnicamente la Educación Especial en México; así como, la Declaración de Salamanca, se han realizado diferentes acciones a nivel nacional e internacional para garantizar la educación para todos (UNESCO, 1994). No obstante, la comunidad Sorda es uno de los grupos marginados y poco atendidos a nivel mundial, en México algunas universidades están dando acceso a la educación a jóvenes Sordos, les han abierto las puertas y están buscando suplir las necesidades académicas que antes de esta apertura no se conocían.

Al indagar sobre el proceso de inclusión educativa que realizan algunas universidades, se encontró que además de la necesidad de tener Interpretes de Lengua de Señas Mexicana (ILSM) durante las clases, era necesario proveerlos de una herramienta fundamental en la educación de todas las personas, la Lengua Escrita. “La realidad es que aún la mayoría de los sordos egresan de

las escuelas sin saber leer y escribir e incluso les hace falta ser mucho más competentes en su propia lengua” (Capistrán, 2017).

Se conoce muy poco sobre el tema, sólo las personas cercanas a la comunidad Sorda identifican la necesidad que tienen del dominio del español escrito. Moreno (2017) refiere que:

En México la población que presenta una pérdida auditiva importante en etapas tempranas del desarrollo, tiene dificultades para adquirir el español como primera lengua, ya sea oral o la Lengua de Señas Mexicana (LSM), si la intervención educativa es temprana, la persona sorda podrá adquirir el español escrito. (p. 23)

Para constatar lo anterior, se presenta a continuación la indagación de algunos hallazgos del proceso de inclusión educativa de los jóvenes Sordos en instituciones de Educación Superior. El primer acercamiento se tuvo con la UAEM, específicamente con el Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad⁵.

En el año 2016 llegó el primer grupo de 6 jóvenes Sordos, los cuales ingresaron a la Licenciatura en Artes. Lo primero que se hizo para favorecer su inclusión educativa fue la contratación de dos ILSM; esto con el fin, de eliminar las barreras de acceso a la información y la comunicación dentro del aula.

Después de un semestre de su inclusión surgió una nueva necesidad y un nuevo reto, los estudiantes Sordos tenían serias dificultades en el uso de la Lengua Escrita. Es decir, del Español Escrito, lo que complicaba su desarrollo académico ya que:

⁵ Instancia creada por la UAEM para asegurar, por todos los medios, la inclusión educativa de personas de diversos sectores marginados y excluidos a la Educación Superior; ejerciendo así, su derecho a la educación.

los alumnos sordos se enfrentan a una dinámica escolar que entre otras cosas les exige la participación en clase, la entrega de trabajos escritos, así como la resolución de exámenes, sin descartar las cuestiones administrativas que en ocasiones deben atenderse, y la interacción con sus pares. (Cruz, 2016, p. 168)

Las necesidades de los estudiantes Sordos no se suplían con la presencia de ILSM, era necesario buscar nuevos recursos e intervenciones para atender su insuficiencia de la Lengua Escrita. Para ello, se les impartieron “cursos de español para extranjeros” por el Centro de Lenguas Extranjeras (CELE) de la misma universidad, los cuales aportaban recursos para la comprensión de textos; pese a ello, los avances eran muy lentos y los estudiantes no se sentían cómodos con el desarrollo de esta actividad.

Posteriormente, se tuvo contacto con diferentes universidades en el país para conocer su experiencia en la inclusión educativa de los estudiantes Sordos, con el fin de indagar sobre la falta del español escrito que presentan estos jóvenes y cómo es que han abordado el tema. Las universidades consultadas fueron las siguientes:

- *Universidad Politécnica de Santa Rosa Jáuregui*, en el estado de Querétaro. Es una universidad que tiene un proceso marcado para la atención de estudiantes Sordos, una de sus características particulares es la aplicación de dos cuatrimestres denominados “CERO”. El primero de ellos dedicado a la adquisición del español escrito, el cual se considera un filtro, ya que en ese cuatrimestre los estudiantes Sordos deben alcanzar un nivel B1, el cual describen como “la habilidad para mantener una conversación en español escrito”. El segundo cuatrimestre, es un resumen de inducción a las asignaturas que serán vistas durante la carrera de elección.

- *Universidad Tecnológica Emiliano Zapata del Estado de Morelos.* Una vez que los aspirantes Sordos son aceptados deben tomar un curso propedéutico con contenidos de matemáticas, español y asignaturas sobre la ingeniería de su elección. Una vez que ya son estudiantes, se aplica un examen diagnóstico sobre matemáticas y español, dicho examen sirve para planear una serie de asesorías a las que asisten los estudiantes sordos después de clases.
- *Universidad Tecnológica de Santa Catarina,* en el estado de Nuevo León. Es una de las universidades de referencia en el país en el tema de la inclusión educativa; sin embargo, durante la consulta no comentaron que se impartieran cursos de español para los estudiantes Sordos, tampoco hicieron mención de esta necesidad. El examen de ingreso que aplican es sobre habilidades de la vida diaria y sobre conocimientos en el uso de Tecnologías de la información y la comunicación (TIC's).
- *Universidad Juárez del Estado de Durango.* Tiene un proceso parecido al de la UAEM, cuentan con un Programa que da seguimiento a los estudiantes con discapacidad, los estudiantes de nuevo ingreso deben participar en un curso propedéutico, pero no se hizo mención de la necesidad del español escrito en los estudiantes Sordos.

En Washington D.C., existe una universidad que tiene más de 150 años de experiencia e historia en el tema de la atención a estudiantes Sordos, es la emblemática Universidad de Gallaudet. Esta institución no sólo forma profesionales Sordos, sino que también emplea a personas sordas, ya que la mayoría de su planta docente son parte de la comunidad Sorda.

Es importante mencionar que esta universidad al igual que las universidades mexicanas con estudiantes Sordos, se ha percatado de la falta de la Lengua e Escrita en estos estudiantes. Es una de las pocas instituciones que emplean la educación bilingüe, ya que por un lado la lengua dominante es la Lengua de Señas Americana (ASL, siglas en inglés) y por otro, el inglés escrito.

En países latinoamericanos como Venezuela, Colombia y Argentina se emplean diversas estrategias para resolver la falta de escritura en los miembros de la comunidad Sorda. Sin embargo, la educación bilingüe es un reto que no se ha logrado superar. Es impórtate recalcar que las dificultades educativas no son meramente problema del estudiante o del interprete que los asiste; lamentablemente, el docente tiene mucho que ver en esta situación. Domínguez y Velazco (2013) mencionan que algunos de los problemas educativos de los estudiantes Sordos:

se sitúan en la falta de profesores que conozcan y dominen la lengua de señas y la utilicen de forma efectiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos estudiantes, en las dificultades para interactuar con los estudiantes oyentes y con los profesores al no compartir un código comunicativo, así como en las dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros oyentes de aula. (p. 3)

La discusión de diversos autores sigue siendo que la inclusión educativa de estudiantes Sordos debe guiarse por los lineamientos que rigen a los estudiantes sin discapacidad o sin las mismas necesidades específicas de los sordos, Domínguez (2009) asume que:

La educación de los estudiantes sordos ha girado (y sigue girando) en torno al debate sobre cuál es el modelo educativo más adecuado, tanto en lo que se refiere a la modalidad comunicativa (debate acerca de la utilización o no de la lengua de signos) como al contexto educativo (centro ordinario vs centro especial). (p. 48)

Si bien se han planteado diversos modelos educativos que intentan eliminar en lo posible las deficiencias y que generan conflicto, Domínguez (2009) indica, que existen dos tipos de enfoques

que se distinguen por ser muy marcados en la forma de enseñanza y de cómo es pensada la discapacidad:

1) Enfoques monolingües, los cuales consisten en hacer que la persona Sorda aprenda la lengua mayoritaria de los oyentes (el español en nuestro país) valiéndose de diversos métodos que permitan al alumno apropiarse de la lengua tanto escrita como hablada. “Estas escuelas autodenominadas “oralistas” interpretaron la educación como rehabilitación y aplicaron estrategias educativas que respondían más a una mirada clínico-médica que a una mirada pedagógica y social” (Veinberg, Macchi & Zgryzek, 2005, p.12).

2) Enfoques bilingües, plantean el dominio de dos lenguas, por un lado, la de la mayoría en diferente modalidad y por otro la Lengua de Señas de la minoría. En estos enfoques se reconoce que “la lengua de señas proporcionará una base semántica esencial para comprender y conocer el mundo, para pensar, valorar y reflexionar; provee las herramientas cognitivas y lingüísticas básicas para la construcción de aprendizajes” (Rojas-Gil, 2017, p. 51) y con ello la adquisición de una segunda lengua, como es el Español Escrito, convirtiéndose en personas bilingües.

Lo que se debe destacar es la necesidad del bilingüismo en los estudiantes. Como ya se mencionó con anterioridad, el acceso a la educación además de necesitar la implementación de políticas públicas que vigilen el cumplimiento de un Modelo de Educación Bilingüe-Bicultural, necesita metodologías que ayuden a la adquisición de la Lengua Escrita a personas sordas en la Educación Superior. Así como al resto de los niveles educativos previos.

Justificación

Después de conocer la situación educativa y las necesidades de los jóvenes que llegan a la Educación Media Superior y Superior es necesario replantear la inclusión educativa de estos jóvenes. Por un lado, visibilizar las carencias educativas que presentan al ingresar a la Educación Superior y, por otro, desarrollar nuevas estrategias de intervención que permitan acercarlos de la Lengua Escrita.

Resaltando, primeramente, la función comunicativa de este sistema (con otros sordos y con oyentes); y, como el principal invento de la humanidad que da acceso a la información: el acceso a la cultura en la cual nacieron, al conocimiento científico y al conocimiento del mundo en general.

La problemática de la adquisición de la Lengua Escrita es compleja, existen diversos factores que influyen para que este fenómeno se presente; sin embargo, es importante que se busquen nuevas metodologías que permitan a las instituciones atender la necesidad de los jóvenes Sordos que ingresan a la Educación Superior, respetando su derecho a la educación y la cultura Sorda.

Este tipo de estudios nos preparan para el futuro. La OMS (2019) menciona que para el 2050 se calcula que una de cada 10 personas sufrirá una pérdida auditiva, lo que representa aproximadamente 900 millones de personas en el mundo. Lo que implica el desarrollo de más investigaciones en el tema.

El objetivo de esta investigación es conocer cómo han adquirido la Lengua Escrita los jóvenes Sordos que llegaron a la UAEM y cómo la utilizan en su vida cotidiana, con el fin de describir dicho proceso y conocer qué es lo que aún no consolidan para que las instancias de Educación

Superior lo consideren y decidan realizar el diseño de intervenciones que les permita adquirirla en el presente.

Esta problemática no es sólo un caso, es un problema presente a nivel mundial, con algunos avances en algunos países (generalmente en países desarrollados), pero que sigue sin ser atendido en su totalidad. La importancia de esta investigación radica en lo innovador del enfoque que emplea, un enfoque que va a la génesis del conocimiento.

El aporte de esta investigación es ser la base para el desarrollo de un conocimiento que permita identificar los niveles cognitivos de Lengua Escrita en los estudiantes Sordos que están ingresando a la Educación Superior, para el diseño de intervenciones que favorezcan en estos estudiantes el uso de la Lengua Escrita en el contexto académico y profesional.

Si bien, no se contempla un impacto inmediato en Educación Básica, se espera que en Educación Superior se desarrollen y generen nuevas técnicas, estrategias o metodologías que apoyen la adquisición de la Lengua Escrita desde una edad más temprana, con el fin de que al ingresar las nuevas generaciones de jóvenes Sordos a Educación Superior no presenten las mismas necesidades en el tema de la Lengua Escrita.

Preguntas de investigación

General.

- ¿Cómo es el proceso psicogenético para la adquisición de la Lengua Escrita en personas Sordas?

Específicas.

- ¿Cómo adquieren la Lengua Escrita las personas Sordas?
- ¿Qué características tiene la escritura de los Sordos?

Objetivos

General.

Analizar el proceso de adquisición de la Lengua Escrita en estudiantes Sordos de la UAEM desde el Enfoque Psicogenético.

Específicos.

- Describir el proceso de adquisición de la Lengua Escrita de los estudiantes Sordos.
- Conocer la Lengua Escrita que emplean los estudiantes Sordos que ingresan a la UAEM.

Capítulo 1 Marco Teórico

1.1. Antecedentes

Durante la revisión bibliográfica no se encontraron investigaciones que abordaran el tema con adultos Sordos, las investigaciones que a continuación se presentan se realizaron con niños, sin embargo, su método, enfoque y resultados se consideraron de relevancia para el presente estudio.

A continuación, se presenta cada una de ellas con una breve descripción, en la que se incluyen datos como el año de publicación, el investigador o los investigadores que la realizaron, el diseño metodológico y los resultados obtenidos.

El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura.

Esta investigación la realizaron Gómez-Palacio, Guajardo, Rodríguez, Vega, Cantú, bajo la dirección de Ferreiro. Se llevó a cabo en Nuevo León, México en el año 1974, la muestra estuvo integrada por 90 niños cuadro 1.

Cuadro 1. Datos de la Muestra

30 niños de 4 años 3 meses y 4 años 7 meses	30 niños entre 5 años 3 meses y 5 años 7 meses	30 niños entre 5 años 3 meses y 5 años 7 meses
15 niños de clase media 15 niños de clase baja	15 niños de clase media 15 niños de clase baja	15 niños de clase media 15 niños de clase baja

La investigación consistía en la elección de situaciones experimentales diseñadas para poner de manifiesto las ideas de los niños preescolares sobre el sistema de escritura, es decir, tal como ellos lo consideran y de las actividades vinculadas a leer y escribir. Se presentaba a cada niño una serie de enunciados que el entrevistador iba escribiendo y leyendo en voz alta, realizando a la vez una breve entrevista la cual problematizaba el conocimiento de los niños.

Las conclusiones generales del estudio revelan que de 4 a 6 años hay una evolución tanto en los niños de clase media como en los de clase baja, pero ambos grupos difieren tanto en el punto de partida como en el punto de llegada. El grupo de clase baja no consigue reducir, durante el período preescolar, la distancia que lo separa del grupo de clase media.

Considerando la concentración de fracasos escolares iniciales en los niños de poblaciones marginales es posible inferir que tampoco consiguen reducir esta distancia luego de un año de vida escolar. Es importante señalar que la investigación antes mencionada fue la base para el diseño de la “Prueba Monterrey”, una prueba popular en la indagación de áreas como la Lengua Escrita en niños de 5 a 7 años.

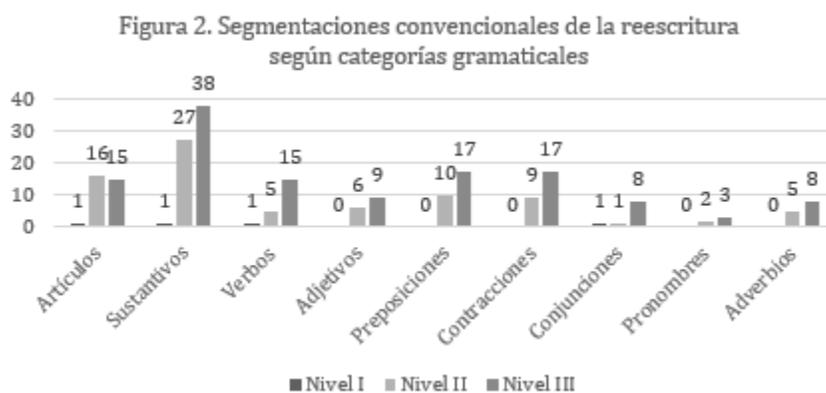
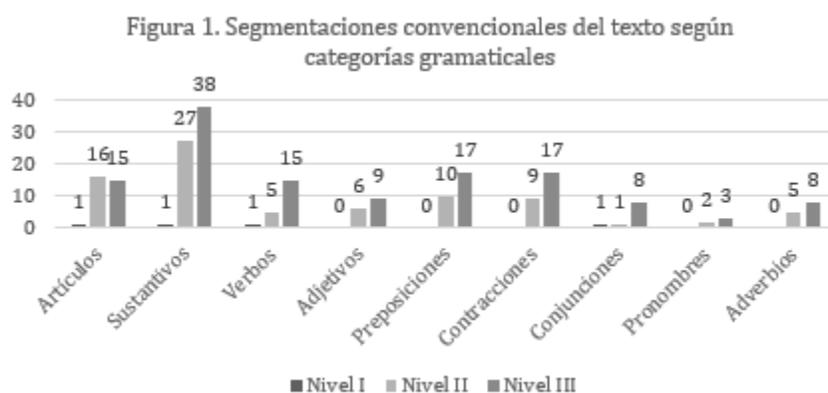
Los sordos y el lenguaje escrito: la construcción de la noción de palabra gráfica en el proceso de alfabetización.

La investigación fue realizada por Báez en Argentina en el año 2006, dicha investigación contó con la participación de 15 niños Sordos no oralizados entre 7 y 13 años de edad en proceso de alfabetización y hablantes de Lengua de Señas Argentina, los cuales fueron diagnosticados y categorizados de la siguiente manera:

Nivel I) sujetos con comprensión reciente de la base alfabética del sistema, dominio incompleto de elementos extra alfabéticos, por ejemplo signos de puntuación y mayúsculas; Nivel II) sujetos que manifiestan dominio del principio alfabético y consideran algunas convenciones gráficas y requerimientos de la estructura textual; y el Nivel III) sujetos que dominan la escritura alfabética y evidencian conocimiento de los requerimientos gráficos y textuales de una producción escrita, sus producciones muestran el conocimiento de la normativa gráfica y de recursos de textualización. (Báez, 2006, p. 22)

Posteriormente se aplicó una Situación Experimental que comprendía dos etapas, en la primera se presentó un texto escrito sin separación entre palabras, es decir, de manera continua, donde los

participantes debían separar las palabras con barras mientas que, en la segunda, los participantes debían reescribir el texto de manera correcta. Los resultados (figura 1 y 2) que reporta la investigadora es que los niños en etapa inicial de alfabetización centran su atención en secuencias gráficas, es decir, de manera cuantitativa y cualitativa, otro dato relevante es que los niños sordos parecen tener una mayor capacidad para diferenciar entre variantes gráficas y tipográficas, además de ser minuciosos.



Noción de Palabra Escrita y Noción Gramatical de la Oración Escrita en niños con antecedentes de Encefalopatía Perinatal.

La investigación fue realizada por un grupo de investigadores mexicanos en 2011, Granados, Romero, Méndez y Fernández. La investigación se realizó con la participación de 28 niños de 4 a 8 años (10 de sexo masculino y 18 de sexo femenino) con encefalopatía hipóxico-isquémica, hiperbilirrubinemia y mixta en el periodo perinatal. Los instrumentos aplicados fueron la Prueba Monterrey y Terman Merrill.

Los resultados obtenidos arrojaron que el 75% de los niños presento secuela cognitiva leve; 82% estuvo en el nivel esperado de las nociones evaluadas acordes a su edad y el 18% de los niños con atraso en la lectura, entre ellos cuatro tuvieron antecedentes de encefalopatía mixta y uno con antecedentes de hiperbilirrubinemia.

En la clasificación por niveles de desarrollo de las nociones de la palabra escrita (PE) y gramatical de la oración escrita (GOE), 23 niños (82%) se encontraron en el nivel esperado de acuerdo a su edad y los 5 niños restantes (18%) en el nivel de atraso. Los 2 niños (8%) que se ubicaron en el nivel concreto de lectura presentaron atraso lector de acuerdo a su edad, mientras que los 14 niños (50%) que se ubicaron en el nivel simbólico son lectores normales en su mayoría, así como también los 12 niños (42%) ubicados en el nivel lingüístico, tabla 1.

Tabla 1. Distribución de casos por nivel de desarrollo en la lengua escrita

	Nivel de las nociones elementales de la lecto-escritura (PE y GOE) (n=28)		
	Concreto	Simbólico	Lingüístico
4	-	6 (n)	-
5	1 (r)	5 (n)	-
6	1 (r)	2 (r)	3 (n)
7	-	1 (r)	5 (n)
8	-	-	4 (n)
Total	2	14	12

Nota: Distribución de 28 casos de desarrollo. Se calificó como normal (n) y con atraso (r). No hubo niños en prelingüístico.

No se encontraron diferencias significativas al comparar las variables dependientes nociones de la PE y GOE, secuela neuropsicológica y cociente intelectual con las variables independientes sexo, condición al nacimiento, trofismo y encefalopatía perinatal. Sin embargo, se encontraron diferencias significativas al comparar la variable dependiente nociones de la PE y GOE con las variables independientes edad y nivel socioeconómico (ver tabla 2).

Tabla 2. Comparación entre variables dependientes e independientes

Variable independiente	Variable dependiente			
	Lecto-escritura		Secuela Neuropsicológica	Cociente intelectual
	Oración escrita	Palabra escrita		
Edad	$F(1,27) = 41.987^{****}$	$F(1,27) = 37.723^{****}$	N.S.	$F(1,27) = 3,7307^{***}$
Sexo	N.S.	N.S.	N.S.	N.S.
Condición de nacimiento	N.S.	N.S.	N.S.	N.S.
Trofismo	N.S.	N.S.	N.S.	N.S.
Encefalopatía	N.S.	N.S.	N.S.	N.S.
Nivel Socioeconómico	N.S.	N.S.	N.S.	N.S.

Nota: N.S. indica que no es significativo. * $p < .05$. ** $p < .20$. *** $p < .01$. **** $p < .0001$

La interpretación del texto en los comienzos de la alfabetización del niño sordo.

La investigación fue realizada por Zamudio y Ortiz, su publicación está fechada en diciembre de 2017. Los participantes fueron 22 niños sordos profundos usuarios de lengua de señas mexicana, que asisten a una escuela primaria privada en la Ciudad de México, de los cuales 15 eran hombres y 7 mujeres.

Las edades oscilaban entre 6 y 9 años, de los cuales 7 cursaban el cuarto grado; 7, tercer; 5, segundo y 3, primero. La investigación constó de dos etapas, en la primera de ellas se presentaban a los participantes tres láminas con enunciados en letra script y la segunda fue un interrogatorio. Los resultados se presentan en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Distribución de los niños por grado escolar en las categorías de respuesta

Categoría	1°	2°	3°	4°
a) Interpretan todo lo escrito siguiendo el orden sintáctico del español			1	4
b) Interpretan todo lo escrito siguiendo el orden de la LSM			2	2
c) Interpretan léxico y algunos elementos funcionales siguiendo el orden sintáctico del español		2	3	
d) Interpretan léxico y algunos elementos funcionales siguiendo el orden de la LSM		2	1	1
e) Interpretan solo términos en léxico en orden diverso	3	1		

Las conclusiones remiten a dos reflexiones, una de ellas es que los participantes relacionan la Lengua Escrita con la LSM, esto cambia conforme van avanzado en su escolaridad. La segunda es que la interacción con la Lengua Escrita va haciendo consciente a los Sordos de aquellos elementos que son ajenos a su lengua.

1.2. Lengua Escrita

La escritura a lo largo de la historia de la humanidad ha tenido diversos periodos donde se utilizaron numerosos sistemas de escritura, los grupos humanos necesitaron varios siglos para desarrollar distintos sistemas de escritura y diversos artefactos para conservarla a través del tiempo⁶, algunos de ellos con características sonoras como la escritura de los sumerios, asirios, chinos, japoneses, hititas, persas, egipcios, fenicios, hebreos, árabes y mayas (Zamudio, 2004).

El sistema de escritura que se utiliza para escribir en español o castellano surge en el occidente, lugar donde se considera dio inicio el periodo de la escritura alfabética. Este sistema es único ya que mantiene una estrecha relación con el sistema fonológico de la lengua, esta particularidad desató una serie de controversias en el siglo XX entre los lingüistas, ya que un grupo considera que la escritura es secundaria a la lengua oral, es decir, como la copia de la lengua oral sin propiedades, el otro grupo le atribuye a la escritura propiedades que le permiten ser un sistema independiente (Zamudio, 2010).

Existe una controversia entre los diversos enfoques sobre la génesis de la Lengua Escrita en los sujetos, desde el enfoque psicogenético perteneciente a la perspectiva constructivista que refiere que la Lengua Escrita es adquirida por los sujetos, ya que se considera a la Lengua Escrita como una segunda lengua la cual es un objeto social.

⁶ Tomado de:
<https://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid1/unidad1/textooralvsescrito/lenguaescrita>

La concepción sobre qué es la Lengua Escrita o lenguaje escrito (Vygotski, 1978) y cómo se aprende depende de la perspectiva desde donde se estudie; existen, tres de ellas que son las más representativas (Cuadro 3).

Cuadro 3. Concepciones de la Lengua Escrita

PERSPECTIVA PSICOLINGÜISTA	PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA PSICOGENÉTICA	PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL
Considera que la lengua escrita se aprende	Considera que la lengua escrita se adquiere	Considera que la lengua escrita se adquiere
Su aprendizaje requiere de la instrucción de un profesional quien es el encargado de transmitir este conocimiento.	Su adquisición es una construcción progresiva, que se ve influenciada por la cultura y el contexto mucho antes de la ingresar a la educación Primaria.	Su aprendizaje tiene influencia en primer lugar de la cultura y en segundo, de los usos y funciones de este conocimiento en su contexto.
Deriva de la Teoría de Noam Chomsky.	Deriva de la Teoría del Desarrollo de Jean Piaget.	Deriva de la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky.

Perspectiva Psicolingüística.

Leer y escribir se alcanza al poseer dos capacidades, una corresponde al reconocimiento de la palabra escrita, “que permite al lector experto identificar o reconocer palabras escritas accediendo a toda la información que tiene sobre ella (significado, sintaxis, pragmática, fonología, etc.)” (Domínguez & Alonso, 2004, p.94).

La segunda, a la comprensión de textos escritos, que comprende a su vez dos tipos de operaciones, “unas permiten relacionar los significados del texto entre sí, dando lugar a lo que se reconoce como la base del texto; y las otras permiten relacionar o integrar la información del texto en nuestros conocimientos (acceso a los conocimientos previos)” (Domínguez & Alonso, 2004, p.95).

Perspectiva Constructivista Psicogenética.

La Lengua Escrita “es un sistema de representación gráfica del lenguaje con dos funciones básicas: conservar o recuperar conocimientos a lo largo del tiempo y transmitir o recibir información a través del espacio” (Domínguez & Alonso, 2004, p.97). “La teoría psicogenética trata la escritura como un objeto de conocimiento y al sujeto del aprendizaje como un sujeto cognoscente” (Zamudio & Ortiz, 2017, p. 81), es decir, es un sujeto que mediante la acción interiorizada del pensamiento organiza y reorganiza las propiedades de los objetos culturales a su alrededor.

Perspectiva Sociocultural.

El sistema de escritura es “un producto cultural, sujeto a las influencias del contexto donde se produce” (Domínguez & Alonso, 2004, p.97). Para Vygotski “toda función psíquica superior es un producto social y tiene por tanto una historia que es preciso reconstruir desde un punto de vista psicológico; cada una de esas funciones tiene también una génesis que corresponde a la psicología reconstituir” (Schneuwly, 1992, p. 52).

1.2.1. Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita

Es importante precisar por qué el título de este apartado lleva la noción de “adquisición” y no de aprendizaje, ya que al emplear dicho concepto se hace referencia a la forma en que los sujetos se apropian del conocimiento de un objeto cultural desde la perspectiva constructivista, donde dicho conocimiento no se inicia en las instituciones educativas puesto es parte de la cultura y se encuentra presente en todos o en la mayoría de espacios públicos, objetos y productos de uso diario, en medios masivos de comunicación y en las nuevas tecnologías.

Antes de la década de los 80's se creía que la Lengua Escrita era un conocimiento que para aprenderse requería de la instrucción de adultos o de aquellos que ya tenían el dominio de la misma. Es decir, que sólo se podía acceder a la lengua escrita mediante la enseñanza de la misma, sin embargo, Czenerniekska (1992) dice que los niños llegan a la educación primaria con conceptualizaciones claras y precisas sobre para qué sirve la escritura, esto pasa aun cuando no saben leer y escribir letras y palabras.

Estudios realizados demostraron que los niños entre 3 y 5 años han desarrollado ya un sistema de escritura como resultado del contacto social con la escritura, al estar inmersos en una sociedad llena de escritura se apropian de este objeto social de manera natural, sin necesidad de que se les enseñe de manera personalizada ya que solos van estructurando esas concepciones según sus experiencias con otros (Ferreiro & Teberosky, 1979; Ferreiro & Gómez, 1982; Ferreiro & Pontecorvo, 1996).

Existen diversas metodologías de enseñanza de la Lengua Escrita, donde se toman las bases teóricas de las perspectivas del apartado anterior, con ellas se busca que las personas sin importar su edad aprendan la Lengua Escrita, la cual debe contener dos dimensiones: la primera de ellas, es la comprensión del sistema de escritura, es decir los elementos del sistema (letras, espacios en blanco, puntuación, etc.) y, la segunda, implica la comprensión de cuáles son los usos sociales de la lengua escrita, es decir, que sepan para qué se usa la Lengua Escrita: identificar tipos de textos, la información que cada tipo de texto puede contener y su función comunicativa (Vernon, 2004).

Por lo anterior es importante conocer cuáles son esas perspectivas didácticas de enseñanza que se asumen al momento de alfabetizar (Cuadro 4).

Cuadro 4. Perspectivas de enseñanza de la Lengua Escrita

LENGUAJE INTEGRAL	LA ENSEÑANZA DIRECTA	CONSTRUCTIVISTA
Sostiene que la lengua escrita es una forma alternativa de lenguaje, se aprende de manera natural.	Sostiene que se debe desarrollar una conciencia fonológica, mediante la comprensión alfabética del sistema.	Evita conceptuar el proceso de adquisición de la lengua escrita como un tránsito de la ignorancia al conocimiento completo
No se centra en el reconocimiento de las palabras de un texto, sino de estrategias que permitan plantear hipótesis sobre el significado del texto, prediciendo o anticipando.	Destaca la enseñanza directa de las correspondencias sonoro- graficas, para lograr una identificación rápida y certera de las palabras	La adquisición es de manera progresiva, comprende la lógica interna de cada uno de los periodos por los que se pasa y explica la forma en que uno propicia el siguiente y así los sucesivos.
Deriva de la Perspectiva Sociocultural	Deriva de la Perspectiva Psicolingüística	Deriva de la Perspectiva Constructivista

Sin embargo, el éxito de estos enfoques no necesariamente es universal, puesto que depende de las características de los niños, de su entorno sociocultural y de sus intereses.

1.2.2. Enfoque Psicogenético

El enfoque Psicogenético se sustenta en la Teoría del Desarrollo y Aprendizaje desarrollada por Jean Piaget, que “se concibe como una teoría general de procesos de adquisición de conocimiento, desarrollada en dichos dominios, pero potencialmente apta para dar cuenta de los procesos de construcción de otras nociones en otros dominios” (Ferreiro, 2013, p. 34).

Desde este enfoque es posible conocer la psicogénesis de la escritura, es decir, se observa paso a paso los aspectos del lenguaje y la representación gráfica que se vuelven relevantes para el sujeto a lo largo de la adquisición de la Lengua Escrita, tomando en cuenta los fracasos y éxitos que se presenten durante el proceso (Zamudio, 2010).

El enfoque psicogenético es desarrollado por Emilia Ferreiro, quien retoma la Teoría de Piaget y la traslada al campo de la escritura, dando un enfoque diferente. Es importante mencionar que

El estudio psicogenético de la escritura nos muestra a un sujeto inteligente que interactúa con el objeto que quiere entender; que elabora hipótesis y las sostiene sistemáticamente durante su análisis, pues busca responder de manera acorde con ellas las preguntas que se hace; que trata de solucionar los problemas que el objeto le plantea, y qué, en la medida en que éste se resiste a ser interpretado de cualquier modo, termina por modificarlas. (Zamudio, 2010, p. 212)

Gómez-Palcio (1982) menciona que Ferreiro describe una serie de momentos por los que pasan los sujetos para adquirir la Lengua Escrita y que, sin importar la lengua materna o la edad de adquisición se observan en los sujetos, “la adquisición de la representación de las palabras forma parte de un proceso constructivo, esto es, de un proceso mediante el cual los niños elaboran o reconstruyen para sí mismos las palabras que figuran en la escritura” (Zamudio, 2004, p. 71). Los niveles por los que pasan para adquirir la noción de palabra escrita son los siguientes:

1. Nivel Presilábico.

En esta etapa los sujetos no diferencian entre trazo- escritura y trazo-dibujo, las representaciones que hace son dibujos, garabatos, pseudografías, números y hasta letras convencionales.

Categorías.

A) Representaciones gráficas: Los signos cobran significado, siempre que estén acompañados de un dibujo.

B) Escrituras unigráficas y sin control de cantidad: La escritura es considerada como un objeto valido que representa sin necesidad de acompañarse de un dibujo, se utilizan algunas grafías y su uso es descontrolado.

C) Escrituras fijas: Las grafías utilizadas son más controladas, pero se observa que pueden utilizarlas para representar varios nombres.

D) Escrituras diferenciadas: en esta categoría tratan de expresar diferencias del significado mediante diferencias en la escritura, utilizando todas las letras de su repertorio para hacer combinaciones variadas.

2. Nivel Silábico.

En este nivel descubren una característica principal de la escritura, que es la relación que existe entre los textos y aspectos sonoros del habla, asigna a las grafías un equivalente silábico.

3. Nivel Alfabético.

En este nivel se llega a la conclusión de que cada letra representa un fonema (Gómez-Palacio, 1982).

Aunque un sujeto alcance un Nivel Alfabético de la noción de palabra esto no significa que tenga el dominio de la segmentación grafica de las palabras, puesto que desde la teoría psicogenética “la comprensión de la representación gráfica de las palabras no es simultánea a la de la representación alfabética” (Zamudio, 2004, p. 73), Ferreiro identifica que además de los niveles anteriores, el sujeto pasa por otros niveles para la adquisición de la noción de palabra en el enunciado. ; Guajardo (1980) describe estas categorías de la siguiente manera:

Categoría A.

Es la categoría que muestra mayor evolución, ya que el sujeto puede ubicar en el texto escrito cada una de las palabras que conforman la oración.

Categoría B.

Los sujetos presentan dificultades para ubicar los artículos.

Categoría C.

El sujeto presenta dificultad para aislar el verbo como palabra, no existe la noción lingüística del verbo.

Las categorías subsecuentes (D, E y F) tienen características que les impiden ser consideradas unas más evolucionadas que otras, es decir, que se refieren a un mismo nivel cognitivo, pero este se manifiesta de tres formas diferentes. La categoría G corresponde a sujetos que comentan que para que lo escrito signifique algo debe ir acompañado de un dibujo. Zamudio (2010) define las categorías D, E y F de la siguiente manera:

Categoría D.

Los sujetos consideran que no es posible efectuar alguna división en el enunciado que pueda corresponder con las partes del texto.

Categoría E.

Para los sujetos toda la oración está en un fragmento del texto: para el resto del texto, se proponen otras oraciones congruentes con la primera.

Categoría F.

Sujetos que consideran que solo los nombres están escritos.

“Las palabras gráficas y su ortografía son las unidades de significación de la Lengua Escrita y, como tales, tienen un papel determinante sobre el modo de leer los textos alfabético” (Zamudio,

2004, p. 190), lo que significa que, para poder tener acceso al contenido de un texto escrito es necesario conceptualizar cada uno de los elementos que este contiene.

En este punto es donde se reconoce la independencia de la escritura de la oralidad, ya que el conocimiento de las palabras ortográficas permite al sujeto diferenciar los significados de las expresiones en los textos, es decir, que la lengua escrita a diferencia de la oralidad, se vale de otros recursos ortográficos que permiten distinguir una palabra de otra por su composición haciendo referencia significados diferentes.

1.2.3. Método Clínico Crítico

Como introducción a este apartado, es preciso aclarar que la palabra “clínico” remite indudablemente a la psicometría, a los enfoques médicos, a etapas anteriores donde se evaluaba a un sujeto con pruebas estandarizadas, con descripciones cuantitativas que daban un panorama general sobre aquello que se buscaba medir en el sujeto.

Sin embargo, el método clínico crítico es el antagonista de la psicometría, puesto que es un método que no busca describir al sujeto por medio de los errores que comete, al contrario, describe y sistematiza la información sobre qué fue lo que provocó que el sujeto llegue a esa respuesta, descubre la existencia de relaciones entre otros aspectos del desarrollo, toma en cuenta la apropiación del desarrollo y las problematizaciones que el sujeto realiza.

Piaget es el creador de dicho método, lo desarrolla al constatar que las pruebas estandarizadas que intentan dar información sobre los sujetos, arrojan poca información. Estas pruebas predicen las respuestas y cuando un sujeto da una respuesta que no corresponde con las opciones se le toma como error.

Comparaba el diagnóstico mediante pruebas cuantitativas de laboratorio contra el diagnóstico a través de una exploración crítica por medio de signos o síntomas de tipo cualitativo, lo clínico vs laboratorio (equivalente a lo psicométrico). Muchos de los errores de los niños pueden ser respuestas de aproximación, en etapas previas a la construcción del hallazgo correcto.

Al notar que los errores que cometen los sujetos en las pruebas podían dar más información, Piaget decide desarrollar una metodología alternativa en la que “las acciones que realiza el sujeto, y sus explicaciones, nos están informando sobre las propiedades que atribuye a la realidad” (Delval, 2001, p. 78).

Este método busca poner al sujeto en situaciones complicadas que permitan al investigador ver cómo es que las resuelve, es decir, qué provocó que llegará a tal conocimiento, y ese conocimiento cómo va a influir para el nuevo. “El investigador en psicología genética trata de identificar una secuencia evolutiva, pero no se queda allí, sino que intenta incesantemente reconstituir los lazos de filiación entre los niveles que identifica” (Ferreiro, 1999, p. 85-86).

1.3. Adquisición de la Lengua Escrita como Segunda Lengua en Sordos

Existe un sinnúmero de trabajos de investigación enfocados a la comunidad sorda, que abordan diversas problemáticas desde varios enfoques (psicológicos, médicos, pedagógicos, socioculturales, en materia de derecho y lingüísticos). Se sabe que “la dificultad principal de los sordos profundos es adquirir un lenguaje a través del cual comunicar sus necesidades, pensamientos, sentimientos y experiencias, y comprender las expresiones y demandas de los otros” (Furth, 1981, p. 8).

Los usuarios de lenguas minoritarias son un grupo vulnerable, pues el uso de un idioma diferente al de la mayoría conlleva a condiciones de marginación, menos oportunidades de acceso a la salud, a la educación, a la justicia y al trabajo. (Cruz, 2017, p. 266)

El tema es el ámbito en el que se observa un rezago, marginación y exclusión, puesto que la atención educativa a la comunidad Sorda hasta el momento no ha respetado su cultura, su lengua, su forma de aprendizaje, al contrario, se siguen aplicando metodologías que desde años atrás han mostrado su ineficiencia para la formación de esta comunidad, además del marcado analfabetismos que existe.

Las posibles causas que pueden explicar este bajo nivel de escolaridad entre la comunidad sorda puede ser la falta de una mayor cobertura educativa (principalmente en el nivel medio superior y superior); los escasos recursos para continuar con la educación bilingüe Lengua de Señas Mexicana (LSM) – español; la falta de intérpretes en las escuelas; y una baja competencia del dominio de español escrito. (Cruz, 2018, p. 185)

Una carencia inminente es la falta de modelos educativos que atiendan la comunidad Sorda, por ejemplo, el modelo bilingüe. Cruz (2018) menciona que:

A nivel mundial la implementación de modelos bilingües (Lengua de Señas-Lengua oral) para el alumnado sordo no es una novedad, pues algunos países lo adoptaron desde

la década de los setenta del siglo pasado, y en Latinoamérica la experiencia data de finales de la década de los ochenta (Gerner de García y Becker karnoop, 2016). (p. 184)

En el país se ha podido constatar que además de la pérdida auditiva se presentan otras problemáticas, por ejemplo, la adquisición de una primera lengua (L1) (lengua materna oral y/o LSM) y posteriormente una segunda lengua (L2).

En México la población que presenta una pérdida auditiva importante en etapas tempranas del desarrollo, tiene dificultades en adquirir el español como primera lengua, ya sea oral o la Lengua de Señas Mexicana (LSM), si la intervención es temprana, la persona con sordera podrá adquirir el español escrito. (Moreno, 2017)

Otro aspecto que es importante mencionar es la necesidad de implementar el Modelo Bilingüe-Bicultural para la atención de esta comunidad, desde hace un poco de tres décadas, sin embargo, no se ha puesto en marcha. En Morelos, los Centros de Atención Múltiple (CAM) han intentado emplear este método, sin embargo, existen algunos obstáculos tanto internos como externos que no han dejado que se desarrolle y permanezca (Bonfil, 2017).

La adquisición de una segunda lengua L2 tanto para los oyentes como para las personas con discapacidad auditiva es un reto. Por ello, para esta investigación se plantea que la Lengua Escrita es una L2 ya que se reconoce que para la comunidad Sorda su primera lengua es la LS, es decir, que un sordo usuario de la LS que consolida la Lengua Escrita se considera una persona bilingüe.

Está comprobado que “La lengua escrita es una forma del español que los Sordos pueden procesar perceptivamente” (Pacheco & Anzola, 2011, p. 117), si bien su lengua materna es de manera perceptiva y ágrafa, la lengua escrita comparte la característica de ser visual. Sin embargo, el aprendizaje de dicha lengua requiere de un proceso diferente al que se emplea con oyentes.

El aprendizaje de L2, en su modalidad escrita, requiere de la implementación de metodologías y estrategias que reconozcan las características de un proceso de aprendizaje-enseñanza desde una primera lengua viso espacial y ágrafa, pero que se reconoce como necesaria, no solamente para acceder a la información escrita, sino como una modalidad de comunicación con los oyentes y de esta forma contribuir con su proceso de inclusión efectivo. (Rojas-Gil, 2017, p. 43-44)

Por eso es necesario diseñar e instrumentar modelos educativos que tengan claro que “La meta debe ser tener comunidades de Sordos bilingües en la lengua de señas local y la lengua nacional escrita, de modo que sus miembros puedan desempeñarse como ciudadanos respetables, una vez superadas las limitaciones lingüísticas que hoy presentan” (Pacheco & Anzola, 2011, p. 117).

La lengua de señas proporciona una base semántica esencial para comprender y conocer el mundo, para pensar, valorar y reflexionar, provee herramientas cognitivas y lingüísticas básicas para la construcción de aprendizajes. Y se reconoce en la lengua escrita un código de representación lingüística que permite la interacción social y el acceso al conocimiento. (Rojas-Gil, 2017)

En la medida en que se dejen de lado las ideas o enfoques que no potencializan las capacidades y habilidades de los estudiantes Sordos difícilmente se van a tener avances en el entorno educativo, pues la realidad es que hay estudiantes Sordos en Educación Superior que tienen abismos en conocimientos que se suponen aprenden en la Educación Básica, no adquirieron la competencia de la Lengua Escrita y el uso de estrategias de aprendizaje autodidacta.

1.4 Característica de la persona Sorda

Las personas Sordas son aquellas que tienen una pérdida auditiva congénita (cuando es de origen hereditaria y puede presentarse desde la gestación) o adquirida (se presenta después del nacimiento, sus causas son enfermedad infecciosa, reacción alérgica a medicamentos ototóxicos, la edad, entre otras). “La pérdida auditiva es la incapacidad para recibir adecuadamente los estímulos auditivos del medio ambiente” (CONAFE, 2010).

Marchesi (1998) distingue dos tipos de sordera caracterizadas por las consecuencias particulares que tienen en una persona:

- Sordera conductiva es aquella en la que los trastornos auditivos están situados en el oído externo o en el oído medio, principalmente por deformidades o inexistencias del pabellón auditivo y del canal auditivo (hipoacusia/anacusia).
- Sordera neuro-sensorial es más grave, permanente y con pronóstico complicado, implica problemas en el oído interno, la cóclea, el nervio auditivo o las zonas auditivas del cerebro (anacusia).

Para la realización del diagnóstico de pérdida auditiva se realizan diversos estudios de audición, los cuales permiten conocer el grado de pérdida que presenta una persona, Peña & Magaña (2015) hacen la siguiente clasificación:

- Pérdida ligera, no escucha sonidos de 40dB o menos.
- Pérdida media, no escuchan los sonidos menores de 65 dB hasta 41 dB.
- Pérdida severa, no escuchan sonidos menores a 90 dB hasta 65 dB.
- Pérdida profunda, no escuchan sonidos de 90 dB o más.

Conocer el grado de pérdida auditiva indica Marchesi (1998), permite saber la influencia que ésta tendrá en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, cognitivas, sociales y educativas. Como se verá más adelante, no sólo la pérdida tiene implicaciones en el desarrollo de las personas, sino otros agentes como la familia y la escuela.

1.4.1. Sistemas de Comunicación

México es un país diverso en su cultura y alberga numerosas lenguas a lo largo de todo su territorio, estas lenguas se han convertido en una minoría en comparación con los hablantes del idioma español. Esta característica está presente en la población con pérdida auditiva o sordera, ya que existe una gran diversidad de sistemas de comunicación que a continuación se describirán.

Sistema de comunicación visual.

Este sistema es uno de los más utilizados en las familias oyentes que tienen algún miembro con sordera, ya que es un sistema que permite comunicarse sin tener conocimiento de la LSM, son señas puramente caseras e inventadas por la familia.

Utilizan algunos términos de la lengua de señas de la comunidad mezclados con señas caseras que entienden sus familiares o personas cercanas a ellos, este tipo de señas no está considerado como lengua de señas o dialecto de ella. (Peña & Magaña, 2015, p.76)

El contexto donde se emplea dicha comunicación es únicamente familiar, y los agentes que participan son los sordos alingües⁷, semilingües⁸ y los integrantes de la familia y amigos.

⁷ Sordo alingüe se refiere a aquel que no habla ninguna lengua de forma fluida, desconoce la lengua de señas formal de la región, su comunicación es extremadamente básica, esto se debe al aislamiento, ya que en ocasiones se les tiene completamente segregados.

⁸ Sordo semilingüe es una persona que maneja señas caseras, su escolaridad en muchos casos es nula.

Oralismo.

Es un sistema utilizado por hipoacúsicos en su mayoría, es aprendido ya que en su momento se impuso alternativa la terapia de lenguaje para esta población. Su objetivo principal era que la persona aprendiera a hablar y leer labios. “El éxito de estas terapias varía según la persona y la pérdida auditiva que tenga” (Peña & Magaña, 2015, p. 77).

Este método clínico se utilizó en el contexto escolar, principalmente en escuelas de educación especial en México, los agentes que participaban de este sistema eran los terapeutas de lenguaje, maestros, familia y personas hipoacúsicas⁹, monolingües¹⁰, Semilingües¹¹ (con “S”).

Español signado.

Es un sistema que se crea en las aulas, como consecuencia del Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural. Es una alternativa para los estudiantes sordos escolarizados en escuelas regulares y en algunas de Educación Especial.

Este tipo de comunicación es un intento de transformar la lengua oral en lengua visual. Se utiliza el vocabulario de la LS pero se oralizan las palabras y se sigue la gramática del español y aunque se utilizan expresiones faciales, se omiten por completo los marcadores gramaticales no manuales¹². (Peña & Magaña, 2015, p. 77)

⁹ Hipoacúsico referidos así por la comunidad de sordos, son aquellos que tienen restos auditivos, pueden expresarse en la lengua oral de su país y pueden manejar la LS de su región.

¹⁰ Monolingüe es aquel que independientemente de su grado de pérdida auditiva convive únicamente con personas oyentes, conoce el español hablado y en algunos casos escrito, pueden tener un grado de comunicación aceptable, sin embargo, hay aspectos de la lengua oral que les cuesta trabajo entender.

¹¹ Sordos Semilingües (con “S”) es aquel que, aunque puede manejar la LS fluidamente y ser parte de la comunidad de Sordos, su nivel escolar es muy bajo y por lo regular sólo cursan algunos años de educación básica.

¹² Los marcadores manuales son aquellos gestos que en conjunto con la seña indican una pregunta o alguna expresión.

Este sistema es empleado por docentes y los familiares de las personas Sordas

la mayoría de las veces el lenguaje de signos que emplean es una variedad del lenguaje oral signado: mientras que el vocabulario se toma del lenguaje de signos, la sintaxis y el orden de las palabras sigue al lenguaje oral, lo que permite la expresión simultánea de ambas modalidades. (Marchesi, 1998, p.135)

Lengua de Señas Mexicana.

Es la lengua en la que los Sordos se comunican entre ellos y con aquellos oyentes competentes en LSM.

Es el idioma natural de la comunidad de Sordos... Utiliza el espacio para expresar las ideas, se vale de configuraciones manuales, mirada intencional, movimientos corporales y gesticulación, todo ello con significado lingüístico y tiene su propia gramática. (Peña & Magaña, 2015, p.77)

Aunque se hace llamar mexicana y pareciera que solo existe una para todo el país, la realidad es que al igual que la lengua oral del español es rica en regionalismos. Principalmente es utilizada por la comunidad de Sordos (Sordos Monolingües¹³), quienes son los que transforman la lengua de señas y la adaptan a las necesidades de la cotidianidad, actualmente existe una minoría de la población oyente que es usuaria de la LSM y que apoya a esta comunidad en espacios educativos, terapéuticos, políticos y de apoyo social.

Deletreo Manual o Dactilológico.

Vilches (2005) refiere que:

La dactilología es la representación manual de cada una de las letras que componen el alfabeto. A través de ella se puede transmitir a la persona sorda cualquier palabra que se desee comunicar, por complicada que ésta sea. (p.1)

¹³ Los Sordos Monolingües son aquellos que tienen la LS como lengua materna y la manejan con bastante fluidez, son capaces de utilizarla en distintos ámbitos de la vida.

Capítulo 2 Metodología

La presente investigación es de corte cualitativo, ya que como definen Sampieri, Collado y Baptista (2006) este tipo de investigación “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

Por la naturaleza de la investigación y su peculiaridad se consideró pertinente el empleo del Método Clínico (procedimiento desarrollado por Jean Piaget), este método se “basa en el supuesto de que los sujetos tienen una estructura de pensamiento coherente, construyen representaciones de la realidad que tienen a su alrededor y lo ponen de manifiesto a lo largo de la entrevista o de sus acciones” (Delval, 2012, p.79).

Después de la revisión teórica de los diversos tipos de investigación se concluyó que por las características particulares de los participantes (estudiantes Sordos), los objetivos planteados y la necesidad de crear un diseño experimental (de análisis cualitativo) la opción más apropiada era el Método Clínico, ya que es un método que es afín a la formación del investigador que ha desarrollado este proyecto (Cohen, Manion & Morrison, 2007; Beneito, 2011; Anderson & Shattuck, 2012; Punch, 2009).

Ventajas.

- Permite al investigador intervenir cuando el participante ha dado su respuesta, permitiendo profundizar en qué lo llevó o a dar tal o cual respuesta.

- El investigador constantemente trata de analizar lo qué está sucediendo y de darle un significado, trata de dejar claro el sentido de las acciones o explicaciones del sujeto con sus intervenciones.
- Las acciones que realiza el participante y las explicaciones que da, informan al investigador las propiedades que atribuye a la realidad.

Desventajas.

- Para esta investigación es necesario la participación de Intérpretes de Lengua de Señas Mexicana.
- Una réplica de la investigación puede no arrojar los mismos resultados, ya que dependerá del tipo de población, las habilidades del investigador, los ILS, el instrumento utilizado y las intervenciones del investigador.
- Puede haber sesgos en la información, ya que al existir un intermediario el contenido de los mensajes puede ser alterado.

2.1. Muestreo, Muestra y Participantes

2.1.1. Muestreo

El muestreo es intencional de caso-tipo, ya que este tipo de muestreo es para investigar aspectos relacionados con la problemática planteada y no se pretende generalizar los resultados que con todos los estudiantes Sordos.

2.1.2. Muestra

Grupo de Validación Experimental.

Cinco jóvenes Sordos que cursan estudios de Educación Media Superior

Grupo Experimental.

Cinco jóvenes Sordos que cursan estudios de Educación Superior

2.1.3. Participantes

Grupo de validación experimental.

Cinco estudiantes Sordos con edades de entre 16 y 25 años (Cuadro 5). Presentan sordera profunda bilateral, su lengua materna es la LSM. Cursan el segundo semestre de la Educación Media Superior en una preparatoria del municipio de Jojutla, Morelos. Es la primera vez que ingresan a un sistema de educación regular.

Cuadro 5. Descripción grupo de validación experimental

Participante	Edad	Sexo	Municipio
1	25	Masculino	Zacatepec
2	18	Masculino	Jojutla
3	22	Femenino	Tlaquiltenango
4	17	Femenino	Jojutla
5	16	Masculino	Xoxocotla

Los participantes asistieron a la educación primaria en el CAM #3, ubicado en el municipio de Tlaquiltenango, Morelos. En este centro es donde ellos adquieren la LSM, ya que sus padres son oyentes, a excepción de un participante que toda su familia es Sorda.

La familia de dos participantes no es usuaria de la LSM, apenas algunos de sus integrantes la están aprendiendo; de los tres participantes restantes, uno proviene de una comunidad Sorda, y los otros dos tienen a sus familiares que han aprendido la LSM y se comunican con ellos.

Grupo experimental.

Cinco estudiantes Sordos con edades de entre 21 y 28 años (Cuadro 6). Presentan sordera profunda bilateral, su lengua materna es la LSM. Cursaban el cuarto semestre de Educación Superior en la Licenciatura en Artes de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, es su segunda estancia en sistema escolarizado.

Cuadro 6. Descripción del grupo de estudio

Participante	Edad	Sexo	Municipio
1	23	Femenino	Cuernavaca
2	28	Masculino	Cuautla
3	21	Femenino	Chalcatzingo
4	23	Masculino	Yautepec
5	21	Femenino	Yecapixtla

Los cinco estudiantes han cursado sus estudios de Educación Básica en el CAM #7 ubicado en el municipio de Cuautla, Morelos. Fue en esta institución que aprendieron la LSM, ya que los cinco pertenecen a familias de oyentes. Existe el caso de un estudiante que en su familia nuclear hay dos personas Sordas, él y su hermano mayor.

Las familias de los estudiantes no son usuarias de la LSM, en la mayoría de los casos la madre es quien aprende señas básicas para comunicarse con ellos. La escuela es el único lugar donde ellos emplean plenamente el uso de su lengua materna y con sus compañeros Sordos.

El uso de redes sociales ha obligado a los estudiantes a escribirse con otros oyentes (familiares, docentes, compañeros e intérpretes), expresarse y a tener contacto con la Lengua Escrita y su función comunicativa.

2.2. Situación Experimental

En el presente apartado se asigna el título de “situación experimental” para hacer referencia al diseño que se implementó en la investigación, ya que desde el enfoque y el método clínico es como se nombra al diseño. Es preciso mencionar que la investigación tuvo dos etapas, denominadas Fase de Validación Experimental y Fase Experimental.

En ambas fases se tuvieron cuatro momentos

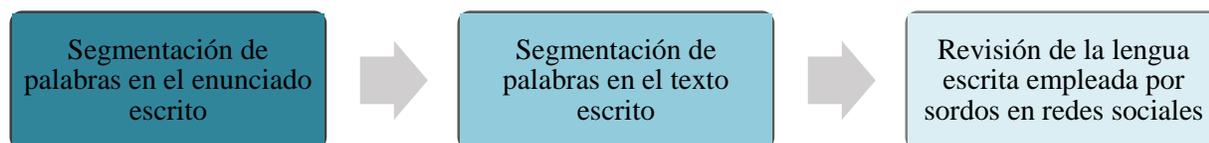
- Entrega de oficios a directores de unidades académicas (Preparatoria y Facultad de Artes, UAEM)
- Firma de consentimientos informados (Anexo 1)
- Entrevista sociodemográfica (Anexo 2)
- Situación Experimental

Cabe señalar que para la aplicación de dicha situación experimental se contó con la participación de tres ILSM educativos, que actualmente son parte del Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad de la UAEM, dos de ellos cuentan con la certificación que emite la UAEM sobre Competencias Profesionales y que tiene validez en todo el país.

2.2.1. Descripción de la Situación Experimental

La situación experimental constó de tres etapas (Figura 3).

Figura 3. Etapas de la situación experimental



2.2.1.1. Segmentación de palabras en el enunciado escrito

La etapa de Segmentación de Palabras en el Enunciados Escrito es una SE en la que se retomó la investigación realizada por Gómez-Palacio, Guajardo, Rodríguez, Vega, Cantú, bajo la dirección de Ferreiro (1979, p. 140) y que se describe en el Capítulo 1, en el apartado de Antecedentes del presente documento (para profundizar consultar El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura”, .

En dicha investigación se emplea una serie de enunciados diseñados específicamente para analizar las partes de una oración escrita para conocer la representación que tiene el sujeto de cada palabra. La situación experimental de esta primera etapa tuvo las características del Cuadro 7.

Cuatro 7. Tipos de enunciados

Características	Ejemplo
1 enunciado que contiene un verbo transitivo	PAPÁ MARTILLÓ LA TABLA
1 enunciado que contiene además del sujeto tantas palabras como objetos se mencionan en la oración.	MAMÁ COMPRÓ TRES TACOS
1 enunciado que contiene un verbo intransitivo	UN PAJARO VUELA
1 enunciado que contenga un adjetivo que remita a una cualidad imposible de representar gráficamente	EL PAN ESTA BUENO

Es importante mencionar que, por la condición de sordera de los participantes fue necesario considerar y realizar ajustes razonables para la aplicación de dicha situación experimental, por lo que fue necesario construir tres láminas (Anexo 3, 4 y 5) con cuatro enunciados cada una, con tres formas de aplicación distintas, una individual (Cuadro 8), con lectura en lengua de señas (Cuadro 9) y por último con lectura en español signado (Cuadro 10).

Cuadro 8. Contenido de la lámina 1

Enunciado	Tipo de actividad
ROSARIO PARTÍO EL PASTEL ROSARIO PARTIOEL PASTEL	
PAPÁ CORTÓ TRES FLORES PAPACORTOTRES FLORES	
LA QUESADILLA ESTÁ BUENA LA QUESADILLA ESTABUENA	El estudiante lo realiza de manera individual y sin apoyos
UN PERRO DUERME UNPERRO DUERME	

Cuadro 9. Contenido de la lámina 2

Enunciado	Tipo de actividad
EL TRUENO ASUSTÓ A LOS NIÑOS ELTRUENOASUSTOALOSNIÑOS	El estudiante lo realiza de manera individual y se le señala lo que dice el enunciado en Lengua de Señas Mexicana
MAMÁ COMPRÓ CUATRO SILLAS ROJAS MAMACOMPROCUATROSILLASROJAS	
LA COMIDA ESTA CALIENTE LACOMIDAESTACALIENTE	
UN SEÑOR ESCRIBE UNSEÑORESCRIBE	

Cuadro 10. Contenido de la lámina 3

Enunciado	Tipo de actividad
LA ABUELA ENFERMÓ EL MES PASADO LAABUELAENFERMOELMESPASADO	El estudiante lo realiza de manera individual y se le señala lo que dice el enunciado en español signado
PAPÁ PIDIÓ CINCO PLATOS DE COMIDA PAPAPIDIOCINCOPLATOSDECOMIDA	
LA MANZANA ESTA DULCE LAMANZANAESTADULCE	
UN NIÑO BAILA UNNIÑOBAILA	

La forma en que se analiza esta etapa se retoma de las categorías que describen Ferreiro y Teberosky (1979) y Guajardo (1980), descritos en el cuadro 11.

Cuadro 11. Categorías de noción de palabra en el texto escrito

Categoría	Definición
A) Todo está escrito, incluso los artículos.	Puede identificar cada una de las palabras del enunciado oral y asignarlas a las palabras gráficas correspondientes, aun cuando no haya alcanzado la alfabetización.
B) Todo está escrito, excepto las palabras gramaticales	Puede aislar los sustantivos y el verbo del enunciado oral y ubicarlos gráficamente, pero no los términos funcionales.
C) Los sustantivos están escritos de manera independiente, pero no el verbo.	No tiene problema para ubicar los nombres en el enunciado escrito, sin embargo, no pueden concebir que el verbo esté escrito de manera independiente.
D) No es posible efectuar alguna división del enunciado que pueda hacerse corresponder con las partes del texto.	Señalan partes del enunciado de manera vaga o contradictoria, así que puede ser que ubiquen todo el enunciado en una sola parte, cualquiera de los sustantivos en cualquiera de las partes.
E) Toda la oración está en un fragmento del texto	No distinguen entre el enunciado como un todo y las partes que lo constituyen.
F) Sólo los nombres están escritos.	Únicamente pueden identificar los nombres en el enunciado oral y atribuirlos a algunas de las palabras del texto.
G) Para que diga algo debe ir acompañado con un dibujo.	

2.2.1.2. Segmentación de palabras en el texto escrito

La etapa de Segmentación de Palabras en el Texto Escrito fue una adaptación realizada a la SE que fue aplicada por Baéz (2006) a personas sordas. A diferencia de la investigación mencionada, esta investigación se aplicó a adultos por ello fue necesario emplear un texto medianamente extenso, con palabras comunes para los participantes y que narraba una historia que podía intuirse. El texto empleado fue el cuento de La Rata (Figura 4).

Figura 4. Cuento de La Rata

La Rata

Había una vez, una rata que se decidió a realizar un casting para elegir a un compañero para su vida, se compró un lazo para adornar su cola y resultar más atractiva.

Pasaron por la puerta de su casa el león, el gallo, el lobo, y el cerdo, todos querían casarse con la rata, pero ninguno llenaba las aspiraciones de la rata, por eso esperaría hasta que llegara el candidato idóneo. Finalmente, una noche ese candidato llamó a su puerta. Era esbelto, de pelaje atractivo, se desplazaba elegantemente, tenía una mirada penetrante los ojos rasgados, era el chico de sus sueños. ¿Quién era? El gato.

Al verla cometer el peor error de su vida todas las amigas querían gritarle ¡No ratita, con el gato no!, cástate con cualquiera, pero menos con el gato. Pero la rata perdió su olfato animal y se casó con el gato. Una vez casado el gato se merendó a la rata.

El cuento se presentó en una lámina (Anexo 6) escrito de manera corrida, sin signos de puntuación y se entrecortaban las palabras entre renglones. Para identificar las palabras segmentadas por los participantes se clasificaron como se muestra en el cuadro 12.

Cuadro 12. Palabras gramaticales
en el texto escrito

Palabras	Número
Sustantivos	43
Verbos	27
Adjetivos	18
Adverbios	5
Artículos	24
Pronombres	13
Preposiciones	20
Conjunciones	6
Contracciones	1
Total	157

2.2.1.3. Revisión de la Lengua Escrita empleada por Sordos en redes sociales

Como tercera etapa se realizó una búsqueda de estados publicados por los estudiantes Sordos en redes sociales, para guardar la privacidad de los autores de dichos estados se omitirá su nombre. La finalidad de esta etapa es contrastar su escritura espontánea y comunicativa, con las SE anteriores (Anexo 7).

Capítulo 3 Análisis e interpretación de resultados

3.1. Fase de Validación Experimental

La Fase de Validación Experimental fue realizada con la finalidad de conocer las posibles dificultades que podrían surgir durante la aplicación. Se consideró importante evaluar la claridad de las instrucciones y la necesidad de realizar cambios, identificar aspectos técnicos y metodológicos que se tenían contemplados y aquellos que no.

Otro punto a observar durante esta fase, fue el acomodo de la videograbadora, la posición del intérprete, la persona de apoyo, el investigador y el participante. A continuación, se hace una breve descripción de los datos obtenidos en la situación experimental. Se describen aquellos cambios que se consideró necesario realizar a las láminas antes de su aplicación en la Fase Experimental.

3.1.1. Segmentación de palabras en el enunciado escrito

Esta primera aplicación tuvo lugar en un espacio privado donde solo se encontraba el entrevistador, el ILSM, la persona de apoyo y los participantes. El orden de los participantes fue de común acuerdo entre ellos, cada uno decidió su turno.

El entrevistador con apoyo del ILSM dio una breve bienvenida y agradecimiento por la participación y colaboración en esta investigación a cada participante, posteriormente indicó la estructura de la situación experimental (conformada por cuatro láminas), les proporcionó un lápiz bicolor para la segmentación de los enunciados de las láminas y les indicó que en cualquier momento podían externar sus dudas.

Lámina 1.

Durante la aplicación de la primera lámina, los participantes iniciaban la segmentación de derecha a izquierda, identificaban las palabras que conocían y aquellas que no sabían las dejaban sin segmentar. Los cinco participantes deletreaban dactilológicamente el enunciado para identificar donde terminaban las palabras de los enunciados. Los resultados obtenidos en esta primera lámina se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3. Categoría alcanzada por los participantes en cada enunciado de la lámina 1

Participantes	Enunciado									
	1		2		3		4		Total	
	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB
1		1	1		1		1		3	1
2		1	1		1		1		3	1
3		1	1		1		1		3	1
4		1	1			1		1	1	3
5		1	1		1			1	2	2
Total	-	5	5	-	4	1	3	2	12	8
Porcentaje	-	100%	100%	-	80%	20%	60%	40%	60%	40%

Como se muestra, las categorías en las que se ubican las respuestas de los participantes se encuentran entre la categoría A con un 60% y AB con un total de 40%. A continuación, se presentan ejemplos de las segmentaciones realizadas por los estudiantes según la categoría alcanzada.

Enunciado 1.

En el primer enunciado la categoría dominante fue la AB con un 100%, ya que las segmentaciones realizadas por los participantes contemplaban palabras conocidas, en la figura 5 se presentan ejemplos de segmentación de categoría AB.

Figura 5. Ejemplos de segmentaciones de categoría AB



Al terminar la segmentación del enunciado se preguntó a los participantes qué decía el enunciado y una respuesta significativa fue la que se presenta en la figura 6.

Figura 6. Ejemplos de respuestas sobre el contenido del enunciado

Participante 2
E: ¿Me puedes decir qué dice en la primera? (Señala el enunciado "Rosario partió el pastel")
P: Flores, es un tipo de planta que huele, esa palabra no la conozco (señala /plolas/), pastel, para ponerle plantas al pastel.
Participante 3
E: ¿Qué dice en la primera? (Señala el enunciado "Rosario partió el pastel")
P: Creo que es un color rosa, un pastel rosa.

Cabe señalar que para esta aplicación no se realizó ninguna entrevista, las preguntas anteriores surgen debido a las segmentaciones que realizaron los estudiantes. Ya que no identificaron las palabras SOPLÓ y VELAS contenidas en el enunciado, dos de ellos confundieron ROSARIO por

ROSA haciendo referencia a las flores y al color rosa. Se consideró pertinente dejar el enunciado en la lámina 1 para la aplicación en la Fase Experimental.

Enunciado 2.

Las respuestas dadas en el segundo enunciado son el 100% de categoría A, lo cual muestra que lograron identificar cada una de las palabras que componen el enunciado, la figura 7 es un ejemplo de la respuesta de categoría A

Figura 7. Ejemplo segmentación categoría A



Sin embargo, al preguntarles a los participantes qué decía el enunciado, algunos lograron identificar las palabras conocidas como: PAPÁ, TRES y FORES, uno de los participantes dijo lo que se presenta en la figura 8.

Figura 8. Ejemplo de respuesta sobre el contenido del enunciado

Participante 1
E: ¿Me puedes decir qué dice aquí? (Señala el enunciado "Papá cortó tres flores")
P: Papá (en seña) cortó (deletreado), no sé cómo es la seña, flores (en señas).

Enunciado 3.

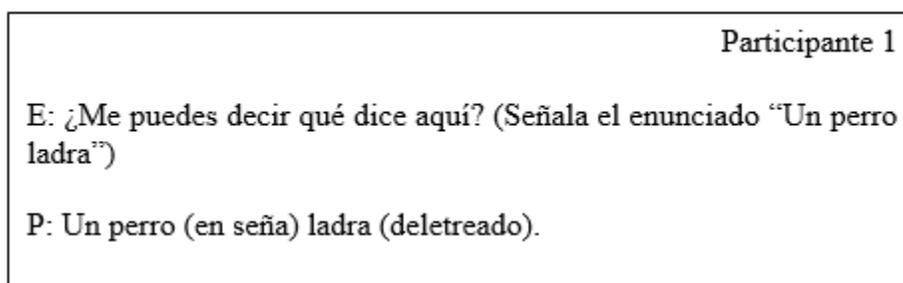
Las respuestas obtenidas por los estudiantes son de categoría A en un 80%, solo se presentó el caso de una cuarta segmentación que se presenta en la figura 9.

Figura 9. Ejemplo segmentación categoría AB



La respuesta se dio debido a que los estudiantes desconocen la palabra escrita ladrar, conocen la seña y la utilizan, por ello el participante que da la respuesta anterior separa la palabra “la” (artículo) que sí conoce, lo anterior se observa en el ejemplo (figura 10) de la respuesta que un participante al preguntarle qué decía el enunciado.

Figura 10. Ejemplo de respuesta sobre el contenido del enunciado



Enunciado 4.

En el cuarto enunciado se obtuvo un total 60% de respuestas de categoría A, el 40% restante son respuestas de categoría AB, las respuestas de esta categoría se deben a que la palabra “quesadilla” de forma escrita no fue reconocida por los participantes, ellos realizaron una cuarta segmentación al separar la palabra como se muestra en la figura 11.

Figura 11. Ejemplo segmentación categoría AB

4. Laquesadillaestábuena

Lámina 2.

Para la segunda lámina se dieron las instrucciones con apoyo del ILSM y posteriormente se indicó en cada enunciado lo que decía el enunciado, la interpretación fue en LSM y por cada enunciado se daba tiempo para realizar la segmentación del mismo. Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes (tabla 4).

Tabla 4. Categoría alcanzada por los participantes en cada enunciado de la lámina 2

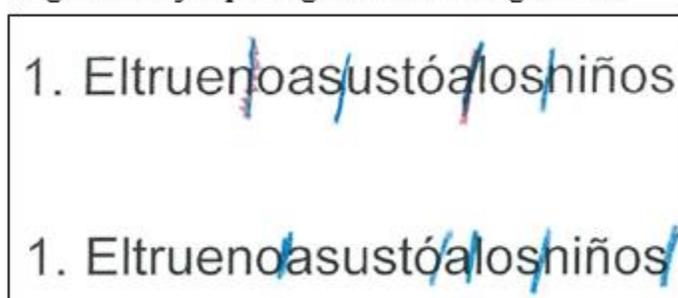
Participantes	Enunciado									
	1		2		3		4		Total	
	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB
1		1	1		1		1		3	1
2	1		1		1		1		4	-
3		1	1		1		1		3	1
4		1		1		1	1		1	3
5		1		1		1		1	-	4
Total	1	4	3	2	3	2	4	1	11	9
Porcentaje	20%	80%	60%	40%	60%	40%	80%	20%	55%	45%

Los resultados son muy similares a los obtenidos en la primera lámina, sin embargo, en esta ocasión los participantes iniciaron la segmentación del enunciado de izquierda a derecha, además realizaban un deletreo dactilológico del enunciado para identificar dónde terminaban las palabras. A continuación, se presentan ejemplos de las respuestas dadas según la categoría por cada enunciado.

Enunciado 1.

Un fenómeno que se presentó en este enunciado es que sólo un participante conocía las palabras “trueno” y “asustó”, los demás realizaron pocas segmentaciones, sin importar que se indicara el contenido del enunciado ellos no pudieron identificar todas las palabras, la figura 12 presenta ejemplos de segmentaciones de categoría AB.

Figura 12. Ejemplo segmentación categoría AB



Como ya se mencionaba, las segmentaciones que se muestran anteriormente, se deben al desconocimiento de las palabras, lo importante es que, si logran identificar algunas otras palabras como son “a”, “los” y “niños”.

Enunciado 2.

Las respuestas dadas por los participantes son en un 60% de categoría A, las respuestas dadas de categoría AB (40%) se deben a que los estudiantes desconocen la palabra “compró”, en la figura 13 se muestra el ejemplo de segmentación de categoría AB.

Figura 13. Ejemplo segmentación categoría AB



2. Mama/comprócuatro/sillas/rojas

Los participantes identificaron otros elementos del enunciado, el adverbio de cantidad y el verbo no se lograron identificar.

Enunciado 3.

El tercer enunciado era muy corto, hubo mayor número de respuestas de categoría A (60%), sin embargo, las palabras “señor” y “grita” que sí lograron segmentar fue intuita debido a que se indicaba el contenido del enunciado en LSM, el (40%) de los participantes mencionaron que no conocían las palabras “señor” y “gritar”, el intérprete les indicó las señas, pero ellos desconocían como se escribían, sus segmentaciones fueron como la figura 14.

Figura 14. Ejemplo segmentación categoría AB



3. Unseñorgrita

Enunciado 4.

Las respuestas que se presentaron en el cuarto enunciado fueron de categoría A en un 80% y 20% de categoría B, la figura 15 se presenta un ejemplo de categoría AB.

Figura 15. Ejemplo segmentación categoría AB

4. La comida está caliente

Identifican el artículo y el adjetivo, pero no el sustantivo y el verbo, al momento de repetir el contenido del enunciado ellos señaban¹⁴ todo el contenido.

Lámina 3.

En la tercera lámina, las instrucciones se dieron con apoyo del ILSM y los enunciados fueron interpretados en español signado. Los participantes mantuvieron el orden de la segmentación de izquierda a derecha, deletreando dactilológicamente las palabras o enunciados que se les complicaba. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 5.

Tabla 5. Categoría alcanzada por los participantes en cada enunciado de la lámina 3

Participantes	Enunciado								Total		
	1		2		3		4				
	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	
1		1		1	1			1		2	2
2	1		1		1			1		4	-
3	1		1		1			1		4	-
4	1			1	1			1		3	1
5	1			1	1			1		3	1
Total	4	1	2	3	5	-		5	-	16	4
Porcentaje	80%	20%	40%	60%	100%	-		100%		80%	20%

Las segmentaciones realizadas son en un 80% de categoría A y el 20% restante de categoría AB, predomina la categoría A debido a que las palabras en esta última lámina eran conocidas por los participantes, además que la lámina presentó un “error”. El cuarto enunciado fue el mismo

¹⁴ Se denomina señalar cuando una persona Sorda expresa mediante la LSM un mensaje.

que se presentó en la lámina 3. A continuación, se presentan ejemplos de segmentaciones de categoría A y AB por cada enunciado.

Enunciado 1.

El enunciado presentó un “error” de edición, en lugar de decir “La abuela” decía “La buela”, no obstante, las segmentaciones realizadas fueron en un 80% de respuestas de categoría A, hubo incluso dos estudiantes que notaron el error e hicieron la corrección como se presenta en la figura 16, con ejemplos de segmentación de categoría A.

Figura 16. Ejemplos segmentaciones categoría A



La rigurosidad que se empleó en la categorización se puede notar con el ejemplo anterior, la única segmentación que hizo falta fue la que va entre la palabra “el” (artículo) y “mes” (sustantivo), pero al no identificar cada elemento fue que se categorizó o como AB, la figura 17 presenta las respuestas de categoría AB que dieron los participantes.

Figura 17. Ejemplo segmentación categoría AB



Este “error” confirma la apropiación de las palabras gramaticales que forman el enunciado, esto es muy significativo ya que los artículos son un elemento que dentro de la “gramática” de la LSM no se utilizan. Esto representa que los estudiantes Sordos tienen una aproximación a la lengua escrita de manera gráfica.

Enunciado 2.

Las respuestas dadas por los participantes corresponden en un 40% a la categoría A y el 60% a la categoría AB, las palabras empleadas fueron confusas entre el verbo y el adverbio de cantidad, puesto que sus segmentaciones fueron en algunos casos peculiares, la figura 18 presenta ejemplos de segmentaciones de categoría AB.

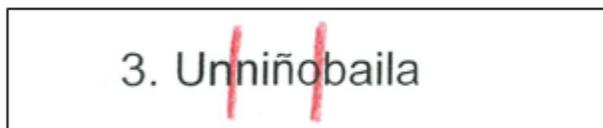
Figura 18. Ejemplo segmentación categoría AB



Enunciado 3.

El enunciado empleado es corto y con palabras conocidas, puesto que la respuesta dada por los estudiantes fue de 100% de categoría A, la figura 19 contiene un ejemplo de las respuestas dadas de categoría A.

Figura 19. Ejemplo segmentación categoría A



Enunciado 4.

Como se mencionó al principio de la lámina 3, el cuarto enunciado se repitió con el de la lámina 2, con la diferencia que en la lámina 2 se dio una respuesta de categoría A, empero en la lámina 3 el 100% de las respuestas fue de categoría A, lo cual deja ver que se el estudiante identificó cada palabra.

3.1.2. Segmentación de palabras en el texto escrito

La cuarta y última lámina contenía el cuento de “La Rata”, que con apoyo del ILSM se indicó a cada participante en qué consistía la actividad: leer el texto y separar las palabras con una diagonal (/). Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 6, las palabras se ordenaron según su dificultad.

El número de palabras identificadas en el texto fue escaso, solo un participante identificó 116 palabras, el resto entre 60 y 90 palabras, entre las palabras que fueron identificadas mayor número de veces se encuentran los sustantivos, artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones. El participante 3 identificó solo 26 palabras, las palabras identificadas fueron 7 sustantivos de un total 24, 1 verbo de 11, 6 artículos de 15 y 3 preposiciones de 10.

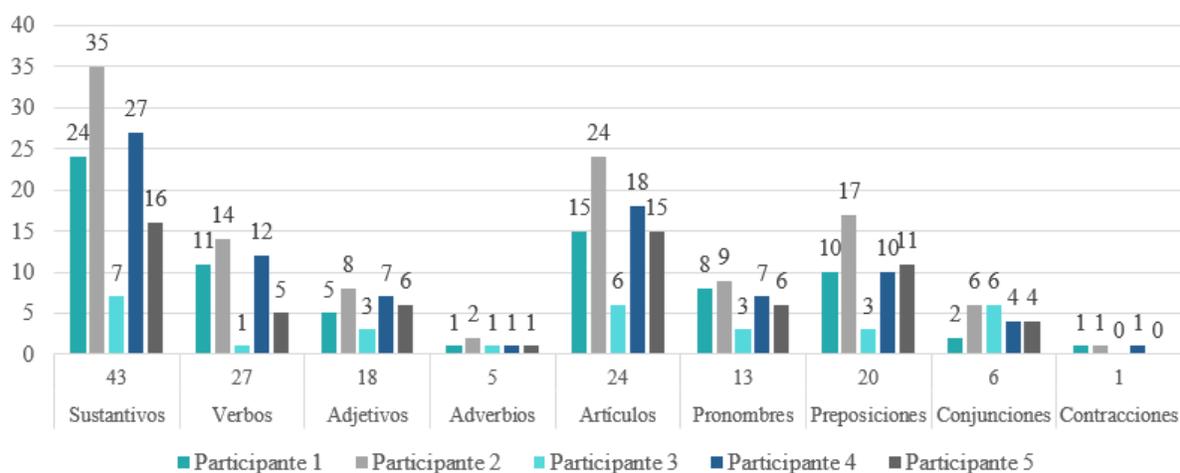
Tabla 6. Segmentación de palabras en el texto escrito

Palabras gramaticales del texto	Participante 1		Participante 2		Participante 3		Participante 4		Participante 5	
	No.	Dif.	No.	Dif.	No.	Dif.	No.	Dif.	No.	Dif.
Sustantivos	24	19	35	8	7	36	27	16	16	27
Verbos	11	16	14	13	1	26	12	15	5	22
Adjetivos	5	13	8	10	3	15	7	11	6	12
Artículos	15	9	24	-	6	18	18	6	15	9
Adverbios	1	4	2	3	1	4	1	4	1	4
Pronombres	8	5	9	4	3	10	7	6	6	7
Preposiciones	10	10	17	3	3	17	10	10	11	9
Conjunciones	3	3	6	-	2	4	3	3	3	3
Contracciones	1	-	1	-	0	1	1	-	0	1
TOTAL	78	79	116	41	26	131	86	71	63	94

Nota: No. hace referencia al número de palabras identificadas por los participantes y Dif. corresponde a la diferencia con el número total de palabras gramaticales en el texto.

Las observaciones que se realizaron en esta actividad es que al igual que una persona que intenta leer un texto en otro idioma, ellos buscaban las palabras que conocían, los artículos son los más identificados dentro del texto, en segundo lugar, sustantivos; tercero, pronombres y en cuarto lugar, las preposiciones. A pesar de ser un texto sencillo contenía palabras que ellos desconocían, lo cual no es una desventaja, al contrario, dio la oportunidad de observar cómo es que ellos se están enfrentando a la lengua escrita. A continuación, se presenta en la figura 20 el número de palabras gramaticales segmentadas por los participantes en la lámina cuatro.

Figura 20. Segmentación de palabras en el texto escrito



Las respuestas dadas por el grupo no estuvieron muy disímiles, tres de los participantes obtuvieron puntuaciones muy similares. Un dato que es relevante es que el participante 2 obtuvo las puntuaciones más altas pertenece a una familia de oyentes que desde su detección se le apoyo en la adquisición de la LSM a temprana edad y su familia aprendió la lengua de señas, es decir, que desde la familia se le han brindado los apoyos necesarios para su desarrollo académico.

En contraste, el participante 3 fue quien tuvo menor puntuación en esta actividad, cabe señalar que el estudiante es miembro de la comunidad sorda ya que casi toda su familia presenta la misma condición, a excepción de su abuela. Lo que resulta complicado de entender ya que estudios revelan que la competencia en la lengua escrita es mayor cuando se proviene de una familia de personas Sordas (Masonne, Buscaglia & Bogado, 2010).

3.1.3 Conclusiones de Fase de Validación Experimental

Esta fase además de propiciar la modificación de la situación experimental permitió al investigador identificar algunas necesidades que de no haberse realizado hubiera sido difícil conocer. Una de ellas, es la importancia de realizar la entrevista para profundizar en la

identificación de las palabras, puesto que existe una categoría en la segmentación y otra al entrevistar y corroborar que se conocen los elementos en el enunciado.

Fue necesario realizar modificaciones a los enunciados de algunas láminas tomando en cuenta que el no conocer las palabras era motivo para que los participantes realizaran menos segmentaciones. Se identificó que era importante mantener la estructura de aplicación de forma autónoma, con la lectura del enunciado en lengua de señas y en español signado, ya que varió muy poco o insignificadamente en los resultados finales.

3.2. Fase Experimental

Para la aplicación de esta fase, se realizaron cambios en las láminas de la situación experimental, entre ellos, el cambio de palabras desconocidas para los participantes. Se diseñó una breve entrevista para cada enunciado y se cambió el formato de las láminas, de una escritura en letras minúsculas a letras mayúsculas, además de dejar espacio entre letra y letra.

La aplicación se llevó a cabo en un salón de clases vacío; antes de iniciar se indicó a los participantes que ellos debían decidir el orden de aplicación; y, se prosiguió a instalar y acomodar el mobiliario para la aplicación. La persona de apoyo instaló la video grabadora desde un ángulo que captara al entrevistador, al ILSM y al participante.

Antes de iniciar cada aplicación se dio una bienvenida a los participantes; el entrevistador agradeció su participación en esta investigación. Se proporcionó a los participantes el siguiente material para la realización de la actividad

- Lápiz
- Goma
- Sacapuntas

Las instrucciones fueron interpretadas en LSM con apoyo del ILSM.

3.2.1. Segmentación de palabras en el enunciado escrito

La primera lámina se aplicó sin indicarles lo que contenía cada enunciado, ellos debían identificar las palabras y decir qué era lo que se enunciaba. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 7.

Tabla 7. Categoría alcanzada por los participantes en cada enunciado de la lámina 1

Participantes	Enunciado									
	1		2		3		4		Total	
	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB
1		1	1			1	1		2	2
2		1	1		1		1		3	1
3	1		1		1		1		4	-
4		1		1	1		1		2	2
5		1	1			1	1		2	2
Total	1	4	4	1	3	2	5	-	13	7
Porcentaje	20%	80%	80%	20%	60%	40%	100%	-	65%	35%

Se sigue la tendencia observada en la fase de validación experimental, donde las respuestas son de categoría A y AB, sin embargo, se observa una mayor presencia de respuestas de categoría A en un 65% contra un 35% de la categoría AB. Otra característica similar fue que realizaban la segmentación de derecha a izquierda, sin considerar la lectura y escritura del español que va de izquierda a derecha. A continuación, se presentan ejemplos de las respuestas dadas por cada enunciado de la primera lámina.

Lamina 1.

Enunciado 1.

El primer enunciado contiene varias palabras que podrían segmentarse si se tratara solo de descifrar, por ejemplo, ROSA (color o flor) RIO (corriente de agua) PAR (referencia a dos) TIO (familiar). Sin embargo, las respuestas dadas corresponden a la categoría AB en un 80%, al realizar la entrevista esa categoría cambia.

En la figura 21, se muestra un evento muy interesante que en la Fase de Validación Experimental no se presentó, por un lado, que el participante preguntó sobre el significado de la palabra y por otro, que la representación que tiene de enunciado no se aleje del contenido.

Figura 21. Ejemplo segmentación categoría AB

1. ROSARIO PARTIO/EL/PASTEL

Participante 1

E: ¿Me puedes decir qué dice en la primera? (Señala el enunciado "ROSARIO PARTIO EL PASTEL")

P: Rosa (en seña) rio (deletreado) partió (deletreado) ¿Qué es partió (deletreado)?

E: Es cuando cortas un pepino o una cebolla

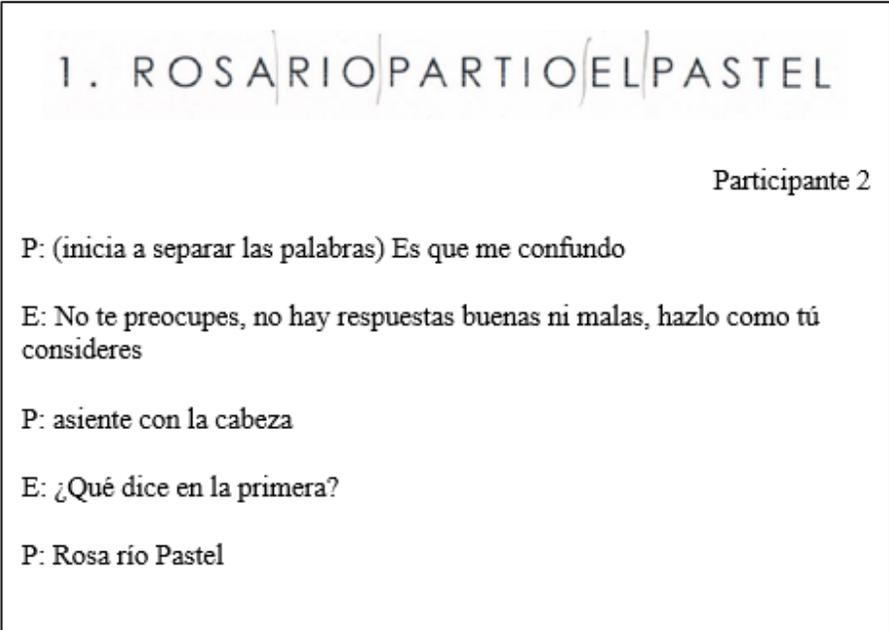
P: Pastel

E: ¿Cómo dice completo?

P: Creo que repartieron un pastel

En la figura 22 se identifican la mayoría de las palabras, pero el enunciado se reduce a tres palabras, sin tomar en cuenta la intención del enunciado. La segmentación es de categoría AB, empero la respuesta dada se asemeja a la categoría C (no tiene problema para ubicar los nombres en el enunciado).

Figura 22. Ejemplo segmentación categoría AB



1. ROSARIOPARTIOELPASTEL

Participante 2

P: (inicia a separar las palabras) Es que me confundo

E: No te preocupes, no hay respuestas buenas ni malas, hazlo como tú consideres

P: asiente con la cabeza

E: ¿Qué dice en la primera?

P: Rosa rio Pastel

El ejemplo de segmentación de la figura 23 corresponde a la categoría A, puesto que se identificaron todos los elementos en el enunciado. Pero las respuestas dadas a la entrevista dejan entrever que la representación que el estudiante hace del contenido del enunciado no concuerda, sí menciona algunos elementos, pero no la naturaleza del enunciado.

Figura 23. Ejemplo segmentación categoría AB

1. ROSARIO/PARTIO/ELPASTEL

Participante 3

P: Ya entendí (inicia a separar las palabras)

E: Me puedes decir qué dice la primera

P: es un nombre (señala Rosario)

E: ¿Este sería el nombre? (señala la palabra Rosario), pero todo qué dice

P: El pastel se llama Rosario

Enunciado 2.

El segundo enunciado obtuvo un total de respuestas de categoría A de 80%, mientras que la categoría representó o un 20%, la figura 24 contiene un ejemplo de segmentación de categoría AB.

Figura 24. Ejemplo segmentación categoría AB

2. PAPA/CORTOTRES/FLORES

Participante 2

E: ¿Qué dice en la segunda?

P: Papá cortó tres flores (en seña)

En caso de la figura 25, la segmentación es de categoría AB, pero en la entrevista el estudiante indica el contenido del enunciado, con cada uno de los elementos que integran el enunciado, es decir, que no logró segmentar todos, pero los identifica.

Figura 25. Ejemplo segmentación categoría AB

2. PAPA|CORTO|TRES|FLORES

Participante 3

E: ¿Vamos con la segunda?

P: Papa o papá (en seña)

E: ¿Qué dice completo?

P: Papá cortó tres flores (en seña)

E: Entonces qué dice aquí (señala la palabra PAPÁ)

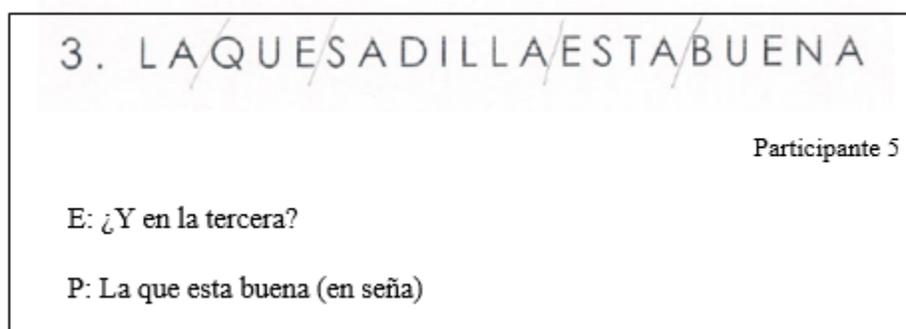
P: Papá

Este ejemplo es interesante ya que el participante no sólo identificó cada elemento del enunciado, sino que además pudo reconocer gráfica y ortográficamente los significados de la palabra, es decir, pudo percatarse de la falta del acento en la palabra “papá”.

Enunciado 3.

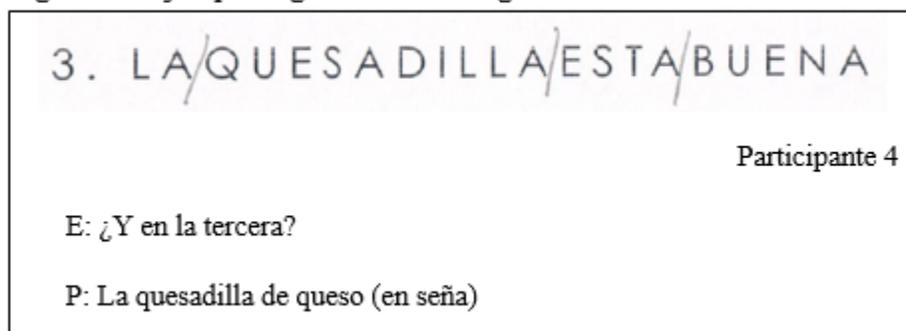
En el tercer enunciado las segmentaciones en un 80% fueron de categoría A, el 20% restante son de categoría AB. La figura 26 presenta un ejemplo de respuesta de categoría AB, donde la entrevista confirma el desconocimiento de la palabra “quesadilla”, por ello, el participante identificó “que” y es lo que refiere.

Figura 26. Ejemplo segmentación categoría AB



La segmentación realizada en la figura 27 es un ejemplo de categoría A, empero la respuesta dada en la entrevista es de categoría AB puesto que no identificó el contenido del enunciado. Otro fenómeno que se presenta al segmentar el participante las palabras que le resultan conocidas y a través de ello segmenta aquellas que no se conocen.

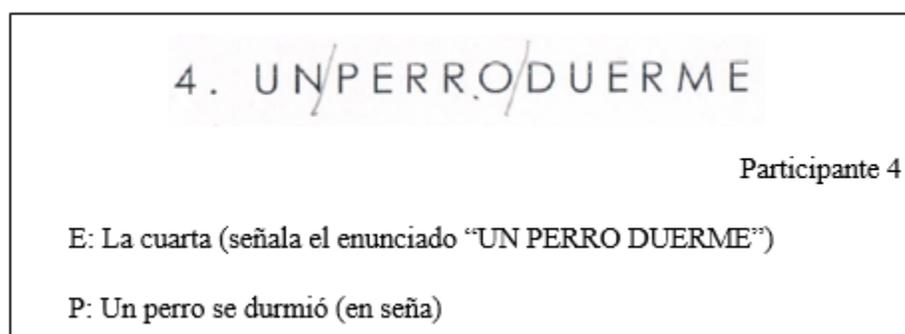
Figura 27. Ejemplo segmentación categoría A



Enunciado 4.

En este cuarto enunciado las respuestas son 100% categoría A. La figura 28 es un ejemplo de segmentación de categoría A, pero durante la entrevista se observó un caso en el que la representación que el participante hace, se acerca al contenido del enunciado, es muy aproximada, ya que la conjugación que hace del verbo es en pasado y en el enunciado el verbo está en presente.

Figura 28. Ejemplo segmentación categoría A

**Lámina 2.**

La aplicación de la lámina 2 consistía en indicar a los estudiantes qué decía cada enunciado interpretado en LSM antes de dar la indicación de que lo segmentaran, se pedía al participante que repitiera el contenido y posteriormente se daba la indicación de que ya podían iniciar con la segmentación, los resultados obtenidos se presentan en la tabla 8.

Tabla 8. Categoría alcanzada por los participantes en cada enunciado de la lámina 2

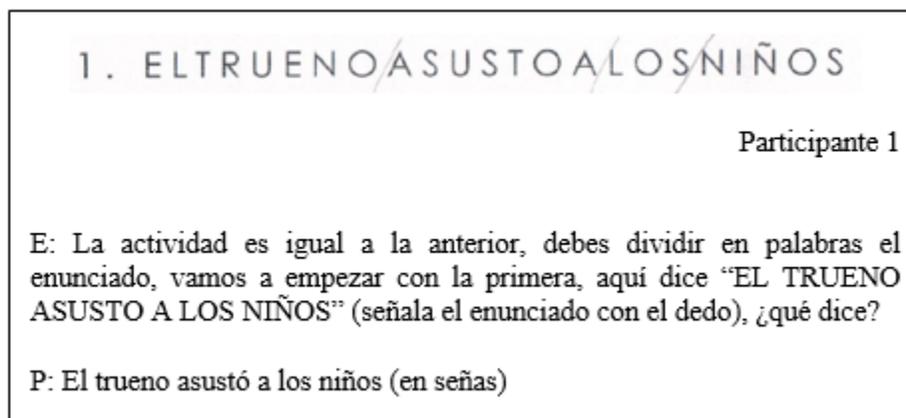
Participantes	Enunciado								Total	
	1		2		3		4		A	AB
	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB
1		1	1		1		1		3	1
2	1		1		1		1		4	-
3	1		1		1		1		4	-
4	1		1		1		1		4	-
5	1		1		1		1		4	-
Total	4	1	5	0	5	0	5	0	19	1
Porcentaje	80%	20%	100%	-	100%	-	100%	-	95%	5%

Las respuestas de categoría AB en esta ocasión solo alcanzó un 5% del total, las respuestas de categoría A se dieron en 95%, siendo muy representativo este resultado ya que hasta ahora son los resultados más altos para la categoría A, a continuación, se presentan algunos ejemplos de las segmentaciones y de las respuestas de las entrevistas

Enunciado 1.

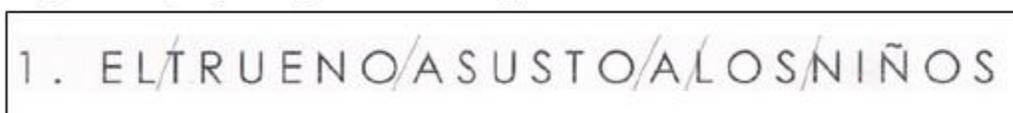
El primer enunciado obtuvo un 80% de respuestas de categoría A y el 20% restante corresponde a respuestas de categoría AB, en la figura 29 se presenta un ejemplo de la segmentación de categoría AB.

Figura 29. Ejemplo segmentación categoría AB



La segmentación realizada en la figura 30 es un ejemplo de la categoría A, ya que el participante identificó todos los elementos del enunciado.

Figura 30. Ejemplo segmentación categoría A

**Enunciado 2.**

Las respuestas dadas fueron en un 100% de categoría A, las entrevistas a diferencia de otras láminas fueron consistentes con la categoría de segmentación, en la figura 31 se observa que los elementos del enunciado fueron identificados en la segmentación y durante la entrevista se corrobora, dado que cada palabra que se indicó al participante la pudo ubicar en el enunciado.

Figura 31. Ejemplo segmentación categoría A

2. MAMA/COMPRO/CUATRO/SILLAS/ROJAS

Participante 3

E: La segunda dice (señala el segundo enunciado) “MAMÁ COMPRÓ CUATRO SILLAS ROJAS”

P: (inicia separar las palabras)

E: Dirá cuatro en algún lugar

P: (señala la palabra cuatro)

E: ¿Y aquí qué dice? (señala la palabra mamá)

P: Mamá

E: ¿Y aquí? (señala la palabra rojo)

P: el color rojo

Enunciado 3.

Las respuestas obtenidas en este tercer enunciado son 100% de categoría A, la figura 32 presenta un ejemplo de segmentación de categoría A y las respuestas dadas durante la entrevista, las cuales corroboran la identificación de todas las palabras del enunciado, además, el participante identificó la palabra “esta” y la relaciona con la palabra “comida”.

Figura 32. Ejemplo segmentación categoría A

3. LA|COMIDA|ESTA|CALIENTE

Participante 4

E: En la tercera dice “LA COMIDA ESTÁ CALIENTE (inicia a separar las palabras)

E: ¿Qué dice aquí? (señala la palabra la)

P: La (deletreado)

E: ¿Y aquí? (señala la palabra caliente)

P: Caliente (en seña)

E: ¿Y aquí? (señala la palabra está)

P: Es como hablar de la comida

Enunciado 4.

El cuarto enunciado tuvo un total de 100% de respuestas de categoría A, fue un enunciado corto y con palabras conocidas, el ejemplo que se presenta 33, al igual que el ejemplo anterior confirma que los participantes lograron identificar gráficamente las palabras, el participante además indica que la palabra “un” es referente a persona, lo cual indica que conoce el uso de la palabra.

Figura 33. Ejemplo segmentación categoría A

4. UN SEÑOR ESCRIBE

Participante 4

E: En la cuarta dice “UN SEÑOR ESCRIBE”

P: (inicia a separar las palabras)

E: ¿Qué dice aquí? (señala la palabra señor)

P: Señor

E: ¿Y aquí? (señala la palabra escribe)

P: Escribe (en seña)

E: ¿Y acá? (señala un)

P: Uno (seña) persona

Lámina 3.

La tercera lámina contenía enunciados con las mismas características que las láminas anteriores, pero la lectura de cada enunciado era en español signado, es decir, cada palabra era interpretada en LSM, pero se seguía la gramática del español. Esta variación no parecía incomodar a los participantes, puesto que al pedir que repitieran lo que decía lo repetían de la misma manera. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 9.

Tabla 9. Categoría alcanzada por los participantes en cada enunciado de la lámina 3

Participantes	Enunciado									
	1		2		3		4		Total	
	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB	A	AB
1	1		1		1		1		4	-
2	1		1		1		1		4	-
3	1		1		1		1		4	-
4	1		1		1		1		4	-
5	1		1		1		1		4	-
Total	5	-	5	-	5	-	5	-	20	-
Porcentaje	100%	-	100%	-	100%	-	100%	-	100%	-

Las respuestas obtenidas son en su totalidad de categoría A, es la primera lámina en la que se obtiene un 100% de la categoría A. Los enunciados mantienen la estructura de las láminas anteriores y las respuestas a la entrevista confirmaban la segmentación, a continuación, se presentan algunos ejemplos.

Enunciado 1.

El primer enunciado obtuvo un 100% total de respuestas de categoría A, las entrevistas realizadas al término de las segmentaciones corroboraron la identificación de cada elemento del enunciado. La figura 34 presenta un ejemplo donde la segmentación y la identificación de los elementos del enunciado son coherentes, además de la relación que se da al artículo “el” con el “mes”, es decir, lo reconoce como un elemento que complementa a otra palabra.

Figura 34. Ejemplo segmentación categoría A

1. LA/ABUELA/ENFERMO/EL/MES/PASADO |

Participante 3

E: Aquí dice (señala el enunciado) “LA ABUELA ENFERMÓ EL MES PASADO” (se interpreta en español signado)

P: (inicia a separar las palabras)

E: ¿Dirá abuela en algún lugar?

P: Aquí (señala la palabra abuela)

E: ¿Aquí qué dice? (señala la palabra el)

P: El, se refiere al mes

E: ¿Y acá? (señala la palabra pasado)

P: Pasado (en seña)

E: ¿Y aquí? (señala la palabra enfermó)

P: Enfermó (en seña)

Enunciado 2.

El segundo enunciado de esta tercera lámina obtuvo un 100% de respuestas de categoría A, las segmentaciones y las entrevistas mantuvieron coherencia, la figura 35 es otro ejemplo de segmentación de categoría A y la entrevista corrobora que el participante identificó cada uno de los elementos.

Figura 35. Ejemplo segmentación categoría A

2. PAPA/PIDIO/CINCO/PLATOS/DE/COMIDA

Participante 2

E: Vamos por la segunda, dice “PAPÁ PIDIÓ CINCO PLATOS DE COMIDA”, ¿qué dice?

P: Papá pidió platos de comida

E: Separa las palabras

P: Me confundo

E: ¿Dirá pidió en algún lugar?

P: (señala la palabra pidió)

E: ¿Dirá cinco en algún lugar?

P: (señala la palabra cinco)

E: ¿Qué dice aquí? (señala platos)

P: Plato (en seña)

Enunciado 3.

Al igual que el enunciado anterior, los participantes dieron respuestas de categoría A. En la figura 36 se presenta un ejemplo en el cual el participante pudo identificar cada una de las palabras en el enunciado, cabe señalar que se pidió que identificara palabras que no tiene una representación, es decir un adjetivo, que son una cualidad de algún objeto o sujeto.

Figura 36. Ejemplo segmentación categoría A

3. LA MANZANA ESTÁ DULCE

Participante 1

E: Vamos con la tercera, y aquí dice (señala el enunciado) “LA MANZANA ESTÁ DULCE”, ¿qué dice?

P: La manzana está dulce

E: Ahora separa las palabras

P: (inicia a separar las palabras)

E: ¿Dirá dulce en algún lugar?

P: (señala la palabra dulce)

E: ¿Y aquí? (señala está)

P: Está (en seña)

Enunciado 4.

Este cuarto y último enunciado presentado a los participantes fue otro enunciado que obtuvo respuestas de categoría A, en la figura 37 se presenta un ejemplo de segmentación de categoría A, donde el participante identificó cada una de las palabras contenidas en el enunciado, así como los otros cuatro estudiantes.

Figura 37. Ejemplo segmentación categoría A

4. UN/NIÑO/BAILA |

Participante 1

E: Vamos a pasar a la cuarta, y aquí dice “UN NIÑO BAILA” (señala el enunciado) ¿qué dice?

P: Un niño baila

E: Sepa las palabras

P: (inicia a separar las palabras)

E: ¿Qué dice aquí? (señala niño)

P: niño

E: ¿Y aquí? (señala baila)

P: Baila

E: ¿Y acá?

3.2.2. Segmentación de palabras en el texto escrito

La cuarta lámina presentada a los participantes contenía un texto narrativo, la actividad era similar a las láminas anteriores, solo que en esta ocasión los enunciados eran parte de un texto. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 10.

Tabla 10. Número de palabras gramaticales segmentadas por los participantes en la lámina 4

Palabras gramaticales del texto	Participante 1		Participante 2		Participante 3		Participante 4		Participante 5	
	No.	Dif.								
Sustantivos	25	18	38	5	40	3	31	12	35	8
Verbos	6	21	18	9	20	7	10	17	11	16
Adjetivos	3	15	14	4	15	3	10	8	7	11
Artículos	18	6	24	-	24	-	19	5	20	4
Pronombres	9	4	13	-	13	-	6	7	6	7
Preposiciones	11	9	19	1	18	2	11	9	11	9
Conjunciones	2	4	6	-	6	-	4	2	4	2
Contracciones	0	1	1	-	0	1	0	1	0	1
Adverbios	1	4	4	1	4	1	5	-	1	4
TOTAL	75	82	137	20	140	17	96	61	95	62

Nota: No. hace referencia al número de palabras identificadas por los participantes y Dif. corresponde a la diferencia con el número total de palabras gramaticales en el texto.

El número de palabras identificadas en comparación con el número de palabras del grupo de la Fase de Validación Experimental tiene una diferencia de 174 palabras, lo cual deja ver que a mayor escolaridad y contacto con la lengua escrita mayor es su vocabulario.

Las palabras que fueron mayormente identificadas y que en LSM no tienen representación son los artículos y pronombres, los cuales gráficamente son identificados por los participantes. En la figura 38 se pueden observar las puntuaciones de cada participante según la palabra gramatical y las palabras segmentadas por cada participante.

Los verbos que si tiene una representación en LSM fueron identificados en su mayoría, sin embargo, algunos no fueron puntuados ya que eran palabras compuestas y ellos segmentaron el verbo en infinitivo o separaron sus componentes como se muestra en la figura 39.

Figura 38. Segmentación de palabras en el texto escrito

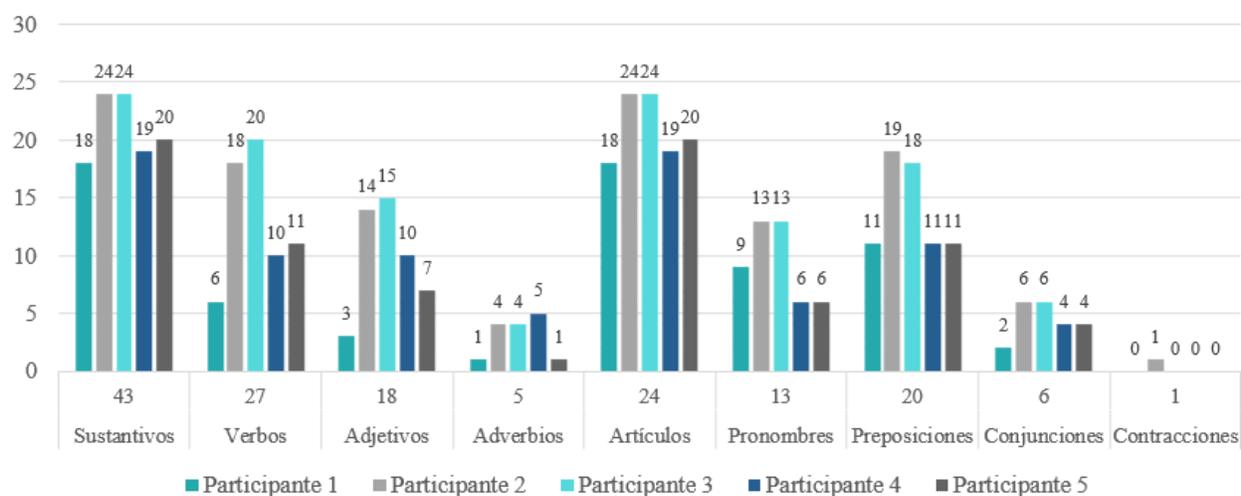
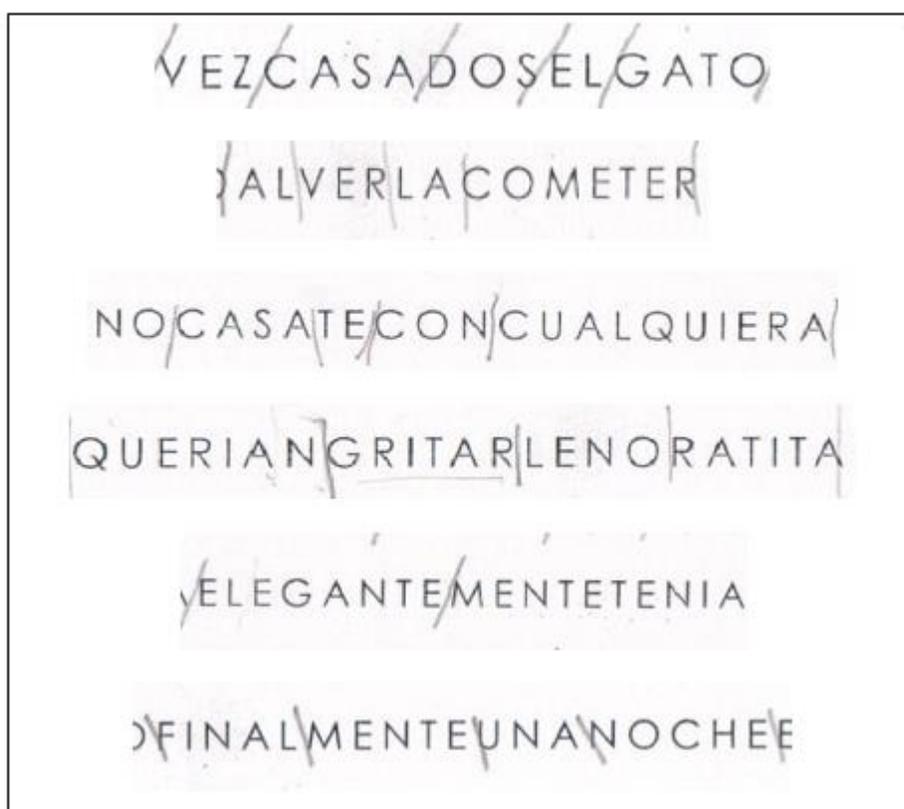
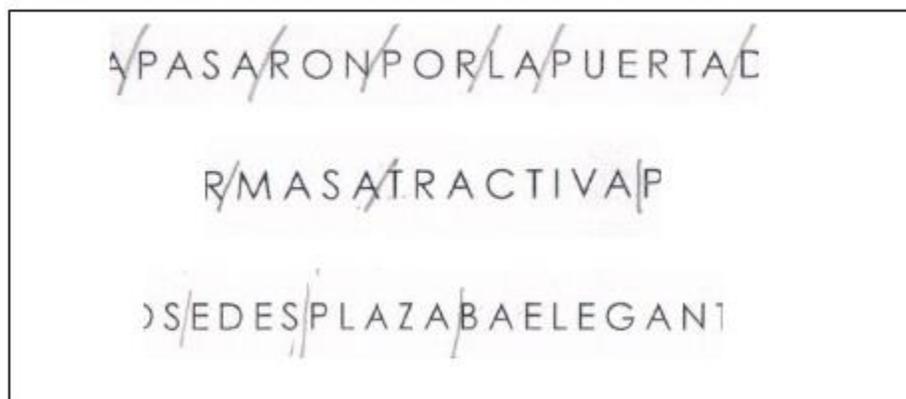


Figura 39. Ejemplo de segmentación de verbos en infinitivo



También realizaron segmentaciones con palabras que no eran parte del texto, pero en combinación con las palabras subsiguientes como se muestra en la figura 40.

Figura 40. Ejemplo de segmentación de palabras combinadas

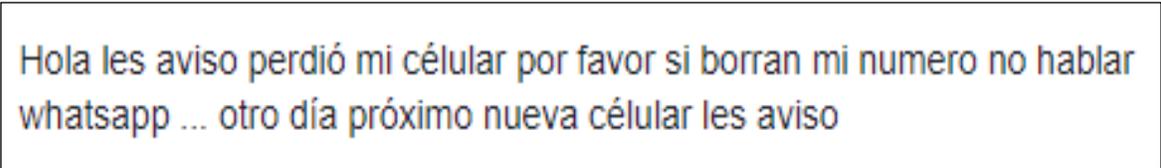


3.2.3 Revisión de la lengua escrita de Sordos en redes sociales

La revisión de la escritura que los estudiantes Sordos emplean en las redes sociales consistió en tomar capturas de pantalla de algunas de sus publicaciones en Facebook, la intención era poder conocer su escritura de manera espontánea y su función comunicativa.

Para su análisis fue necesario realizar una traducción (con apoyo de un ILSM) de estas publicaciones para identificar lo que en realidad deseaban comunicar y la forma en que lo hacen, tomando en cuenta los elementos o palabras gramaticales que utilizan y si es que siguen la gramática del español.

Figura 41. Captura de perfil 1

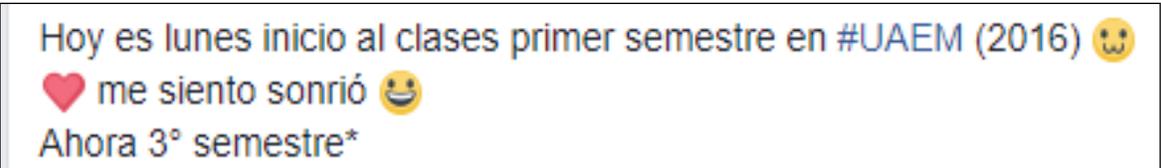


Hola les aviso perdió mi celular por favor si borran mi numero no hablar whatsapp ... otro día próximo nueva celular les aviso

Traducción:

“Hola, les aviso que se me perdió mi celular, por favor borren mi número, no me escriban por WhatsApp. Yo les aviso cuando tenga mi nuevo celular”.

Figura 42. Captura de perfil 2



Hoy es lunes inicio al clases primer semestre en #UAEM (2016) 😊
 ❤️ me siento sonrió 😊
 Ahora 3° semestre*

Traducción:

“Hoy lunes empiezo mi clase en el primer semestre en la UAEM, me siento muy contenta. Ahora empezare el tercer semestre”

Figura 43. Captura de perfil 3

yo expone en la ustedes sordos como muy
interes y los aprendemos de practica 😊

Traducción:

“La exposición con mis compañeros Sordos ha sido muy interesante y con esto practicamos y aprendemos.”

Figura 44. Captura de perfil 4

computadora de virus ante del años ayer a la computadora de virus y ya quitar
hoy llego rápido y el computadora estupenda 😊

Traducción

“Tenía muchos años con un virus en mi computadora, el día de ayer la lleve a que le dieron mantenimiento y le quitaran los virus y hoy llegando a mi casa maneje la computadora y ya trabajaba en forma estupenda y rápida”

La escritura que emplean los Sordos para comunicarse es una mezcla de español y lengua de señas, predomina la gramática de la lengua de señas ya que no emplean algunos conectivos, artículos y la conjugación de los verbos no se aplica en algunas expresiones. Utilizan las mayúsculas, signos de admiración e interrogación y acentúan algunas palabras.

Las palabras conocidas por experiencia se quedan grabadas gráfica y ortográficamente, no tienen problemas para saber si llevan o no acento, letras que en español no tienen sonido como la “H”, palabras donde los sonidos de algunas consonantes pueden variar como es la “X”, que puede tener sonido diferente según la palabra “TEXTO”, “MÉXICO”, “TEMIXCO”, ellos aprenden la palabra y no tiene variación, pues su reconocimiento es gráfico y no por el sonido. Este tipo de aprendizaje se da por la interacción con la lengua escrita, además que para ellos no representa mayor dificultad ya que es una lengua gráfica que puede memorizarse fácilmente.

Un punto que es importante resaltar es que a raíz de que se crean las redes sociales, los Sordos comienzan a interesarse más por la lengua escrita, asimilan su función comunicativa y comienzan a hacer uso de ella. Si bien no han consolidado la Lengua Escrita de manera perfecta, esto los acerca a ese uso correcto, el paso más difícil lo han dado al empezar a expresarse y comunicar sus ideas, compartir con otros lo que les pasa y en ocasiones interactuar con los oyentes.

CAPÍTULO 4 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1. Discusión

Esta investigación tuvo como objetivo realizar un diagnóstico del proceso de adquisición de la lengua escrita de los estudiantes Sordos de la UAEM, para conocer el proceso de adquisición de la Lengua Escrita y describir la escritura que emplean los estudiantes Sordos.

El tema representa un reto, ya que a lo largo de la historia la comunidad Sorda ha tenido que pasar por diversos procesos que de una u otra forma han mermado o frenado su desarrollo académico y su inclusión social. Existe mucho desconocimiento de manera local, nacional e internacional sobre la atención de estudiantes Sordos y de la comunidad Sorda en general.

Esta investigación rescata dos aspectos importantes, a diferencia de otros trabajos, se aborda la problemática desde un enfoque que integra el desarrollo biológico, cultural y social, reconociendo a los Sordos como seres sociales que son influidos por su entorno, pero también, que pertenecen a una comunidad minoritaria con una lengua particular, reconocida como una lengua nacional, con una cosmovisión y una forma peculiar de coexistir en un mundo de oyentes.

Furth (1981) en su libro “Pensamiento sin lenguaje” realizó diversos estudios, de manera profunda sobre diversos procesos relacionados al desarrollo de las personas sordas, retomando diversas perspectivas entre ellas las Pruebas psicogenéticas piagetianas. Reconoce el rezago que existe con los niños al adquirir su primera lengua, menciona que a los cinco años de edad los niños apenas pueden entender preguntas sencillas como ¿Dónde hay más?, pero aún a los 12 años puede ser difícil hacerles la pregunta porque no conocen el concepto de más.

Los resultados obtenidos de las pruebas piagetianas indican que los niños Sordos tienen un desfase en su aprendizaje, sin embargo, pasan por las mismas etapas o fases que los oyentes. Esto podemos verlo en los resultados de la SE aplicada en esta investigación, con los estudiantes Sordos de Educación Media Superior, quienes tienen apenas unos años de educación regular y además contacto con la Lengua Escrita de manera académica.

La adquisición de la Lengua Escrita de las personas es similar a la de las personas oyentes, pasan por las mismas categorías de adquisición de la noción de palabra en el enunciado escrito y la noción de palabra en el texto escrito, sin embargo, algo que es necesario rescatar es que:

Entre los problemas de los sordos para alcanzar el dominio de la lengua escrita se ha señalado su escaso vocabulario y la dificultad que presentan para entender y utilizar las palabras funcionales y la morfología de la lengua escrita como las concordancias de género o número. (Zamudio & Ortiz, 2017, p. 82)

Los participantes comentaron que la segmentación de palabras gramaticales les fue difícil debido a que se enfrentaron a nuevas palabras, palabras que desconocían gráficamente, que no habían visto antes. Aunque exista la seña para referirse a esa palabra ellos desconocen su escritura.

Se sabe que una vez que las nociones de palabra, de palabra en el enunciado y de palabra en el texto, así como el conocimiento de la existencia de palabras gramaticales y ortográficas permite al sujeto dejar a un lado la decodificación y da paso a las unidades léxicas

En la medida en que las letras que integran las palabras ortográficas dejan de representar sonido, la escritura alfabética se acerca más a la representación logográfica, pues las palabras comienzan a funcionar como símbolos unitarios que remiten al sonido por medio de la significación. (Zamudio, 2004, p. 193)

La existencia de casos de Sordos bilingües da credibilidad a esta idea, puesto que ya han adquirido la noción de palabra en el enunciado y además han adquirido la noción de palabra en el

texto escrito, han tenido contacto con palabras una y otra vez hasta que se vuelven una unidad léxica.

“La lengua escrita es una forma del español que los Sordos pueden procesar perceptivamente” (Pacheco & Anzola, 2011, p. 117), si bien su lengua materna (la lengua de señas) es de manera perceptiva, la Lengua Escrita comparte esta característica. Sin embargo, el aprendizaje de dicha lengua requiere de un proceso diferente al que se emplea con oyentes.

En la medida que los estudiantes Sordos estén expuestos a más palabras con sus respectivos conceptos (vocabulario en LS y en Lengua Escrita) se abre “la posibilidad de concebir una *fonología que se desarrolle en ausencia de la audición* que pueda servir de base para el aprender a leer” (Alegría & Domínguez, 2009, p. 100). Esto es, una fonología sin fonética para los Sordos.

“Las palabras gráficas y ortográficas son, por tanto, unidades cuya referencia no se centra exclusivamente en el sonido. Su función principal es diferenciar los significados de las expresiones en los textos” (Zamudio, 2004, p. 191). Es decir, que al estar expuestos a la lectura de textos escritos se potencializa en ellos, la representación de más palabras gráficas y ortográficas.

En el caso de los estudiantes sordos universitarios es necesario que desarrollen su vocabulario cotidiano y técnico, que progresivamente les dé un sinnúmero de combinaciones para expresar sus ideas, sentimientos y conocimientos de manera más compleja y estructurada al escribir.

Crear que impartiendo cursos de español para extranjeros va ayudar a que ellos adquieran la Lengua Escrita, es pensar que parten de cero, cuando la realidad es que ya conocen la Lengua Escrita, tienen las bases pero que no han desarrollado más por falta de una interacción adecuada

con el texto escrito. Es importante señalar que la Lengua Escrita es una alternativa para la eliminación de las barreras de acceso a la información de las personas Sordas y favorece la comunicación con las oyentes.

La búsqueda del bilingüismo debe ser tarea de todos los involucrados en la educación de los Sordos, así como la participación activa de la comunidad Sorda, así como se logro en 2015 el reconocimiento de la LSM es posible que se reconozca la educación bilingüe en la educación de las personas Sordas.

4.2. Conclusiones

La adquisición de la Lengua de Señas para las personas Sordas es un proceso evolutivo que requiere de dos condiciones sociales para alcanzarse

- Intervención temprana para adquirir la L1
- Educación bilingüe

Lo anterior considerando aquellos niños sordos que se detectan durante los primeros 2 o 3 años de vida, que es el mejor tiempo para empezar a iniciar a estos niños en la adquisición de la Lengua Escrita. Otro aspecto importante es que los padres también adquieran la LS, esto permite que se apropien de más elementos lingüísticos y que se convierten informantes, en ese soporte para la Lengua Escrita.

En el caso de los Sordos que ingresan a la Educación Superior es necesario hacerlos participar de la interacción con la Lengua Escrita de una manera informal y menos académica, se requiere de un ambiente en el que la prioridad sea la adquisición de vocabulario, atendiendo los intereses de los estudiantes, respetando su cultura, su lengua y, sobre todo, haciéndolos sentir cómodos.

4.3. Recomendaciones

El estudio de la adquisición de la Lengua Escrita en Sordos es un reto, sin embargo, el enfoque psicogenético es una respuesta que no exige la audición de forma indispensable, que además de dar la libertad de indagar el proceso desde su génesis, permite explorar las nociones primordiales para la adquisición de la Lengua Escrita sin importar la característica del sujeto, su código lingüístico y su edad.

Por eso considero que para aproximarse a este conocimiento es muy importante considerar este enfoque, ya que además es fácil de aprender y de aplicar sin necesidad de tener que estandarizar instrumentos, encasillar a los sujetos a respuestas predispuestas y a indagar más sobre la conceptualización del sujeto.

Para investigaciones futuras es recomendable realizar este tipo de ejercicios sobre el diagnóstico del proceso de Lengua Escrita, esto ayuda a conocer la muestra antes de realizar cualquier intervención. Permite conocer el momento en el que el sujeto se encuentra de la adquisición de la Lengua Escrita y poder diseñar las situaciones experimentales o de aprendizaje objetivamente y partiendo de lo que el sujeto a consolidado.

Se necesita desarrollar nuevas estrategias educativas que tomen en cuenta al estudiante con sus diferencias, pero sobre todo de sus competencias, concibiendo al individuo como un ser social, respetando su identidad y estudiando la forma en que se representan la realidad no sólo en conocimientos académicos, sino en su vida personal.

Referencias

- Alegría, J. y Domínguez, A.B. (2009). *Los alumnos sordos y la lengua escrita*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 3(1), pp. 95-111.
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art7.pdf>.
- Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). *Design-based research: A decade of progress in education research? Educational researcher*, 41(1), 16-25.
- Baéz, M. (2006). *Reflexiones acerca de la alfabetización de sujetos sordos*. *Avances de investigación psicolingüística*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Baez.pdf
- Beneito-Montagut, R. (2011). *Ethnography goes online: towards a user-centred methodology to research interpersonal communication on the internet*. *En Qualitative Research* 11(6), 716- 735.
- Bonfil, M. (2017). *Las políticas de Educación Especial en una escuela pública de sordos*. En Cruz, (Ed), *Habla el silencio: estudios interdisciplinarios sobre la Lengua de Seña Mexicana y la comunidad Sorda* (p. 117-139).
- Comisión Nacional de Fomento Educativo (2010). *Discapacidad Auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación especial y básica*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106806/discapacidad-auditiva.pdf>
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2007). *Experiments, quasi-experiments, single-case research and meta-analysis*. En: *Research Methods in Education* (pp. 272-296). Reino Unido: Routledge.
- Cruz, M. (2017). *La adquisición de una primera lengua en el niño sordo*. En Cruz, (Ed),

Habla el silencio: estudios interdisciplinarios sobre la Lengua de Seña Mexicana y la comunidad Sorda, p. 265-286.

Cruz, M. (2018). *Manos que anidan paciencia*. En La Inclusión y los derechos de las personas con discapacidad y su incidencia en las políticas públicas, Revista de Administración Pública, Volumen (LIII), p. 177-189.

Cruz, M. & Villa, M. (2016). *Manos a la Hoja: Un taller de Escritura entre Jóvenes Sordos y Oyentes*. Revista Latinoamericana, 19 (2), p. 167-182.

Czerniewska, P. (1992) *Learning about Writing. The early years*. Cambridge, EE.UU.: Blackwell Publishers

Delval, J. (2012). *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico*. México D.F., México: Siglo XXI Editores.

Domínguez, A. (2009). *Educación para la inclusión de estudiantes sordos*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art4.html>

Domínguez, A. & Alonso, P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.

Domínguez, A. & Velasco, C. (2013). *La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad auditiva*. Recuperado de www.oei.es/inclusivamapfre/DIN_auditivaR.pdf

Ferreiro, E. (1999). *Vigencia de Jean Piaget*. México D.F., México: Siglo XXI.

- Ferreiro, E. & Gómez, M. (1989). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*. Capítulo 4. Las relaciones entre el texto como totalidad y sus partes, México: SEP y OEA.
- Ferreiro, E. & Pontecorvo, C. (1996). *Los límites entre las palabras*, en Ferreiro E., Pontecorvo C., Ribeiro N. & García I., *Caperucita roja aprende a escribir*. Estudios psicolingüísticos en tres lenguas Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México: Siglo XXI.
- Gómez-Palacio, M. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Gómez-Palacio, M., Guajardo, E., Ferreiro, E., Rodríguez, B., Vega, A. & Cantú, R. (1979). *El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura*. México: Organización de los Estados Americanos (OIE).
- Granados, D., Romero, G., Mendez, I. & Fernandez, J. (2011). *Noción de la Palabra Escrita y Noción Gramatical de la Oración Escrita en Niños con Antecedente de Encefalopatía Perinatal*. Revista Colombiana de Psicología. Vol. 20, N° 2, p. 275-290. ISSN electrónico 2344-8644. Recuperado de:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/18281/27134>
- Guajardo, E. (1980). *Los niveles de conceptualización del niño acerca de la lengua escrita*. En *Semana de Piaget, Memoria*. México: UPN y DGEE
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (4a. ed.)*. México D.F., México: Mc Graw - Hill.

- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2013). *Las personas con discapacidad en México, una visión al 2010*. México: 2013. Recuperado de:
http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2013). *La discapacidad en México, datos al 2014*. México: 2016. Recuperado en
<http://coespo.qroo.gob.mx/Descargas/doc/DISCAPACITADOS/ENADID%202014.pdf>
- LGE. Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación (1993, 13 de julio). México: Cámara de Diputados de H. Congreso de la Unión.
- Masone, M., Buscaglia, V. & Bogado, A. (2010). *La comunidad sorda: del trazo a la lengua escrita*. Recuperado en
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Massone.pdf
- Marchesi, A. (1998). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos Perspectivas educativas*. Madrid, España: Alianza Editorial, S. A.
- Moreno, A. (2017). *El impacto de la pérdida auditiva en el contexto educativo*. En López-Aymes, G., Moreno, A., Montes-de-Oca-O'Reilly, A., & Manríquez, L. (Ed), *Atención a la diversidad y educación inclusiva* (p.23-41). México: Fontamara.
- OMS. Organización Mundial de la Salud (2017). *Sordera y pérdida de la audición. Nota descriptiva*. Recuperada de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>.
- Pacheco, C. & Anzola, M. (2011). *Análisis de las pruebas de suficiencia en la lengua española de estudiantes sordos universitarios*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, N° 17, p. 115-126, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

- Peña, S. & Magaña, J. (2015). *Lo que hace a un intérprete ser intérprete*. Ciudad de México, México.
- Punch, K.F. (2009). *Qualitative Research Design. En: Introduction to Research Methods in Education* (pp. 111-142). Londres: Sage.
- Rojas, A. (2017). *El Bilingüismo en el escenario de la educación inclusiva*. En López-Aymes, G., Moreno, A., Montes-de-Oca-O'Reilly, A., & Manriquez, L. (Ed), *Atención a la diversidad y educación inclusiva* (p.23-41). México: Fontamara.
- Schneuwly, B. (1992). *La concepción vygotskiana del lenguaje escrito*. Revista Comunicación, lenguaje y educación, N 16, p. 49-60, España. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126278>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (1994). *Informe final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid: UNESCO/ Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>
- Veinberg, S., Macchi, M. & Zgryzek, S. (2005). *La alfabetización temprana de los niños sordos*. Recuperado en: <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/alfabetizacion-temprana-en-ninos-sordos.pdf>
- Vernon, S. (2004). *El constructivismo y otros enfoques didácticos* En Pellicer, A. & Vernon, S. (SM Ediciones), *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula* (p. 197-253). México D.F., México.
- Vilches, M. (2005). *La dactilología, ¿qué, ¿cómo, ¿cuándo...?* Recuperado de: http://www.uco.es/~fe1vivim/alfabeto_dactilologico.pdf

Zamudio, C. (2004). *Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras*. En Pellicer, A. & Vernon, S. (SM Ediciones), *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula* (p. 71-95). México D.F., México.

Zamudio, C. (2010). *Las teorías de la escritura alfabética en la teoría lingüística*. México D.F., México: El Colegio de México, A.C.

Zamudio, C. & Ortiz, R. (2017). *La interpretación de textos en los comienzos de la alfabetización del niño sordo*. *Revista Estudios de Lingüística Aplicada*, N° 66, p. 77-107, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6691041>

ANEXO 1 Consentimientos informados**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Cuernavaca, Morelos a ____ de _____ del 20__

Por medio de la presente **ACEPTO** que mi hija/hijo:

participe en el proyecto de investigación que tiene por nombre “CARACTERÍSTICAS DE NOCIÓN DE PALABRA ESCRITA Y EXPRESIÓN ESCRITA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON SORDERA DE LA UAEM”, el cual realiza la PSIC. MAIRA VIANEY HUERTA DE LA O, estudiante de Maestría de Atención a la Diversidad y Educación Inclusión de la Facultad de Comunicación Humana UAEM, con el apoyo del I.L.S. JONATAN ISAAC PÉREZ MERINO y la dirección del DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS.

AUTORIZO a su vez, a los profesionales encargados de este proyecto la VIDEOGRABACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN, esto con el fin de contar con la mayor cantidad de información y la posibilidad de dar validez a la investigación. En cualquier caso, podré REVOCAR MI AUTORIZACIÓN SIN NINGUNA CONSECUENCIA.

Los investigadores se comprometen al USO EXCLUSIVO DE LA INFORMACIÓN CON FINES CIENTÍFICOS Y ACADÉMICOS; garantizando la CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN proporcionada por los participantes. Todos los profesionales que tengan acceso a los mismos están sujetos al deber de confidencialidad de la información contenida en ellos.

Se me ha explicado verbalmente con apoyo del Intérprete de Lengua de Señas Mexicana y se han aclarado las dudas sobre la participación de mi hija/hijo en el proyecto de investigación, además del compromiso que asumen los responsables del proyecto sobre el uso y manejo de los datos con responsabilidad y ética.

Nombre y firma del padre o madre

Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Psic. Maira Vianey Huerta de la O

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Cuernavaca, Morelos a ____ de _____ del 20__

Por medio de la presente **ACEPTO** participar en el proyecto de investigación que tiene por nombre “CARACTERÍSTICAS DE NOCIÓN DE PALABRA ESCRITA Y EXPRESIÓN ESCRITA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON SORDERA DE LA UAEM”, el cual realiza la PSIC. MAIRA VIANEY HUERTA DE LA O, estudiante de Maestría de Atención a la Diversidad y Educación Inclusión de la Facultad de Comunicación Humana UAEM, con el apoyo del I.L.S. JONATAN ISAAC PÉREZ MERINO y la dirección del DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS.

AUTORIZO a su vez, a los profesionales encargados de este proyecto la VIDEOGRABACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DEL DISEÑO EXPERIMENTAL, esto con el fin de contar con la mayor cantidad de información y la posibilidad de dar validez a la investigación. En cualquier caso, podré REVOCAR MI AUTORIZACIÓN SIN NINGUNA CONSECUENCIA.

Los investigadores se comprometen al USO EXCLUSIVO DE LA INFORMACIÓN CON FINES CIENTÍFICOS Y ACADÉMICOS; garantizando la CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN proporcionada por los participantes. Todos los profesionales que tengan acceso a los mismos están sujetos al deber de confidencialidad de la información contenida en ellos.

Se me ha explicado verbalmente con apoyo del Intérprete de Lengua de Señas Mexicana y se han aclarado las dudas sobre mi participación en el proyecto de investigación, además del compromiso que asumen los responsables del proyecto sobre el uso y manejo de los datos con responsabilidad y ética.

Nombre y firma del participante

Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Psic. Maira Vianey Huerta de la O

ANEXO 2 Entrevista sociodemográfica**ENTREVISTA**

Nombre: _____ Edad: _____

Vives en: _____

¿A qué escuelas has ido? _____

¿Dónde aprendiste lengua de señas? _____

¿Tu familia sabe lengua de señas? _____ ¿Quién? _____

ANEXO 3 Lámina 1**INSTRUCCIONES**

1

Separa las palabras con una diagonal /

Ejemplo:

CAMARÓN/QUE/SE/DUERME/SE/LO/LLEVA/LA/CORRIENTE

1. ROSARIOPARTIOELPASTEL

2. PAPACORTOTRESFLORES

3. LAQUESADILLAESTABUENA

4. UNPERRODUERME

ANEXO 4 Lámina 2**INSTRUCCIONES**

2

Separa las palabras con una diagonal /

Ejemplo:

CAMARON/QUE/SE/DUERME/SE/LO/LLEVA/LA/CORRIENTE

1. ELTRUENOASUSTOALOSNIÑOS

2. MAMACOMPROCUATROSILLASROJAS

3. LACOMIDAESTACALIENTE

4. UNSEÑORESCRIBE

ANEXO 5 Lámina 3**INSTRUCCIONES****3****Separa las palabras con una diagonal /**

Ejemplo:

CAMARÓN/QUE/SE/DUERME/SE/LO/LLEVA/LA/CORRIENTE

1. LA ABUELA ENFERMO EL MES PASADO
2. PA PA PI DI O CINCO PLATOS DE COMIDA
3. LA MANZANA ESTÁ DULCE
4. UN NIÑO BAILA

ANEXO 6 Lámina 4**INSTRUCCIONES****4**

Lee el siguiente cuento y separa las palabras con una /

HABIA UNA VEZ UNA RATA QUE SE DECIDIO A REALIZAR UN CASTING PARA ELEGIR A UN COMPAÑERO PARA SU VIDA SE COMPRO UN LAZO PARA ADORNAR SU COLA Y RESULTAR MAS ATRACTIVA PASARON POR LA PUERTA DE SU CASA ELLEONEL GALLO ELLOBO Y EL CERDO TODOS QUERIAN CASARSE CON LA RATA PERO NINGUNO LLLENABALASASPIRACIONES DELARATA PORESO ESPERARIAHASTA QUE LLEGARA EL CANDIDATO IDONEO FINALMENTE UN NOCHE SE CANDIDATO LLAMO A SU PUERTA ERA EL TODEPELAJE ATRACTIVO SE DESPLAZABA ELEGANTE MENTENIA UNA MIRADA PENETRANTE Y LOS OJOS RASGADOS ERA EL CHICO DE SUS SUEÑOS QUIEN ERA EL GATO AL VER LA COMETA DEL PEOR ERROR DE SU VIDA TODAS LAS AMIGAS QUERIAN GRITARLE NORATITA CON EL GATO NO CASATE CON CUALQUIERA PERO MENOS CON EL GATO PERO LA RATA PERDIO SU OLFATO ANIMAL Y SE CASO CON EL GATO UNA VEZ CASADO EL GATO SE MERENDO A LA RATA

ANEXO 7 Capturas de pantalla de publicaciones en redes sociales

Hola les aviso perdió mi celular por favor si borran mi numero no hablar whatsapp ... otro día próximo nueva celular les aviso

Hoy es lunes inicio al clases primer semestre en #UAEM (2016) 😊
♥ me siento sonrió 😊
Ahora 3° semestre*

yo expone en la ustedes sordos como muy
interes y los aprendemos de practica 😊

computadora de virus ante del años ayer a la computadora de virus y ya quitar
hoy llevo rápido y el computadora estupenda 😊



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
PRESENTE**

Certifico que la tesis **"ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO"** elaborada por la alumna **Maira Vianey Huerta de la O** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
PRESENTE**

Certifico que la tesis **"ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO"** elaborada por la alumna **Maira Vianey Huerta de la O** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**DRA. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
PRESENTE**

Certifico que la tesis **"ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO"** elaborada por la alumna **Maira Vianey Huerta de la O** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**DRA. LEONOR SEGURA MALPICA
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis **"ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO"** elaborada por la alumna **Maira Vianey Huerta de la O** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**DR. MANUEL FRANCISCO AGUILAR TAMAYO
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 29 de abril de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis **"ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM DESDE UN ENFOQUE PSICOGENÉTICO"** elaborada por la alumna **Maira Vianey Huerta de la O** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**MTRO HÉCTOR SANTOS NAVA
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo