

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

TÍTULO: ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA
CONCEBIR EL PROCESO DE ENSEÑANZA–APRENDIZAJE
DE LA LECTURA, EN LA EDUCACIÓN DE ESCOLARES
SORDOS DEL SEGUNDO CICLO.

AUTORA: MsC. MARISOL BRAVO SALVADOR.

TUTORA: Dra. C. CARMEN ÁLVAREZ CRUZ.

ASESORA: Lic. SANTA GONZÁLEZ CORRALES.

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO
DE DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.**

CIUDAD DE LA HABANA

2003

INDICE

Páginas

Resumen	1
Introducción	2
CAPÍTULO I. Referentes teórico-metodológicos que sustentan la preparación de los maestros, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de los escolares sordos.	10
1.1 Posiciones teórico-metodológicas que caracterizan la educación de las personas sordas.	10
1.1.1 La educación de las personas sordas en la historia.	10
1.1.2 Tendencias más difundidas en la educación de las personas sordas en el mundo y en Cuba.	17
1.2 Sistematización de una posición teórico-metodológica para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos.	24
1.2.1 El enfoque histórico cultural, una perspectiva desarrolladora.	24
1.2.2 El Modelo Educativo Bilingüe para escolares sordos en la provincia de Pinar del Río.	29
1.2.3 Aspectos significativos para la comprensión de un proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigido a la formación de lectores autónomos.	37
1.2.4 Hacia una definición de proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico.	44
1.2.5 Hacia una definición de escolar sordo lector autónomo.	46
Conclusiones Parciales.	46
CAPÍTULO II Propuesta de una alternativa metodológica para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos del segundo ciclo.	49
2.1 Diagnóstico de las particularidades que caracterizan, el estado actual de la preparación de los maestros, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos.	49
2.2 Una alternativa metodológica dirigida a la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos.	59
2.2.1 Fundamentos para la concepción de un proceso de enseñanza- aprendizaje que propicie la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.	59
2.2.2 Alternativa metodológica, para concebir el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos del segundo ciclo.	65

2.2.2.1 Consideraciones generales, en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, dirigido a la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos.	65
2.2.2.2 Orientaciones específicas para la implementación de la alternativa metodológica.	69
2.2.2.3 Sistema de clases de lectura, dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.	72
Conclusiones Parciales	79
CAPÍTULO III. Aplicación de una alternativa metodológica para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos.	81
3.1 Introducción a la aplicación de una alternativa para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.	81
3.1.1 Organización metodológica para el estudio de la aplicación práctica, de la alternativa metodológica propuesta.	82
3.1.2 Resultados del estudio de la aplicación práctica de la alternativa propuesta.	84
3.2 Generalización de la experiencia a partir de la introducción en la práctica pedagógica.	102
Conclusiones Parciales.	109
Conclusiones.	111
Recomendaciones.	113
Referencias bibliográficas.	
Bibliografía.	
Anexos.	

RESUMEN:

Este trabajo surge por la necesidad de ofrecer una respuesta, a las limitaciones teórico-metodológicas, que presentan los maestros en la educación de escolares sordos. Se propone, por ello, una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de estos maestros para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en su tránsito por el segundo ciclo, fundamentado a partir del enfoque histórico-cultural, en un Modelo Educativo Bilingüe y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico.

El abordaje de este problema y del objeto de estudio, se inicia partiendo del análisis de los referentes teórico-metodológicos que lo sustentan.

Esta alternativa posibilita a los maestros, interiorizar desde una posición teórico-metodológica coherente (modelo educativo bilingüe con una concepción histórico-cultural y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico, con énfasis en la transferencia de la responsabilidad, como noción histórico cultural hacia el que aprende) cómo operan las categorías didácticas; además les permite reflexionar acerca de las premisas teóricas que sustentan la actividad de lectura y su inserción en la concepción e instrumentación del sistema de clase.

La efectividad de su aplicación radica en que ella proporciona a los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, la preparación teórico-metodológica para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, dirigido a la formación de lectores autónomos, por lo que constituye un material de consulta para investigadores, profesores de los Institutos Superiores Pedagógicos, maestros y futuros docentes que aborden la temática.

INTRODUCCIÓN.

La escuela cubana tiene la noble y difícil misión de formar integralmente a las nuevas generaciones, preparándolas para vivir en una época de avances vertiginosos en la revolución científico técnica, cuyo impacto en la práctica social es tan grande y en ocasiones tan rápido, que se precisa de una concepción que asegure una mayor vigencia de los conocimientos y sus posibilidades de aplicación a nuevas condiciones, para formar un ser creativo, con una mente flexible, abierta a la experiencia.

Las personas con necesidades educativas especiales* también necesitan esa formación, y para lograrlo requieren mayores niveles de educación y atención integral (1).

Un análisis de las tentativas llevadas a cabo en Cuba, por diversos especialistas, tales como: R. Bell (1996, 1997); T. Chkout (2000); C. Alvarez (1999); R. M. Castellanos (1998); R. López (2000); M. L. Nieves (2000), para resolver esta situación, descubre el siguiente panorama: La Pedagogía Especial, rama de la Ciencia Pedagógica que se ocupa de la educación de estos escolares, por largos años asumió un modelo educativo centrado en el defecto; los escolares eran "clasificados" a partir de pruebas que servían, aparentemente, para hacer predicciones sobre su éxito o fracaso escolar. Se trataba de homogeneizar la enseñanza, sobre la base de fundamentos eminentemente médicos, con fines curativos.

* Escolares que por diversas causas no les resulta suficiente la ayuda que los maestros y profesores habitualmente les brindan, es decir que requieren de ayudas educativas especiales, con el propósito de alcanzar los objetivos que el sistema educativo plantea(1)

La labor del maestro, que también era "clasificado", dependía de características que solo podían ser aplicadas adecuadamente a determinada categoría de escolares. En esta etapa no se lograron los resultados esperados, incluyendo los que debían operarse en términos de aprendizaje. (2), (3), (4)

Surge así la necesidad de abordar la conceptualización de la Educación Especial desde una nueva dimensión (1), y para lograrlo se implementan en la práctica de la Pedagogía Especial Cubana los aportes del enfoque Histórico-Cultural de L.S Vigotsky y sus seguidores. Esos aportes permiten a los maestros, ahora con un perfil amplio de preparación, concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje, que va desde la aplicación de un diagnóstico para conformar una caracterización integral, que les permite definir las necesidades educativas especiales y las potencialidades de sus alumnos, hasta una intervención que, materializada en adaptaciones curriculares y/o de acceso al currículo, cierra el ciclo con la evaluación de su efectividad y la actualización de la caracterización... renovando así el ciclo, para cumplir con los fines de prevención, tránsito, apoyo e integración.

En todo este proceso de inminentes cambios, se inserta la educación de los escolares sordos, donde se opera un proceso de tránsito, que va desde un Modelo Educativo Oralista con una concepción clínico-terapéutica, a un Modelo Educativo Bilingüe con una concepción histórico-cultural, que ha originado transformaciones en las concepciones curriculares; y en la forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta especialidad. (3)

En este período de transición juegan un papel fundamental, las investigaciones que se llevan a cabo para introducir paulatinamente el modelo (bilingüe), en la práctica pedagógica cubana. Investigaciones en las que se priorizan diversas líneas como: La atención temprana, La preparación de la escuela, los maestros, la familia y la comunidad; La presencia del sordo adulto en el contexto escolar; El acceso al currículum común; El estudio lingüístico de la lengua de señas; La enseñanza de la lengua española; La integración a la enseñanza general entre otras (3).

Desde hace algunos años especialistas de la provincia de Pinar del Río (N. Lazo; R. Tielves; M. Días; M. Bravo), han venido desarrollando un grupo de investigaciones relacionadas directamente con la enseñanza de la lengua española, y específicamente con la actividad de lectura, lo que ha permitido valorar, el fenómeno de su aprendizaje y dentro de este, aquellos factores que pueden favorecerlo o entorpecerlo. Los resultados obtenidos, están en correspondencia con los de otros especialistas en Cuba (X. Rodríguez, C. Salgado; L. Ramírez) y en el mundo (C. Skliar; C.M. Sánchez; R.C. Kartchnes; A. Israel; K. Svartholm) (4), (5), (6), (7); observándose, tanto en la más amplia literatura, como en distintos eventos: congresos y foros educativos, una creciente insatisfacción por la cantidad de personas sordas que no saben leer*.

* Leer en el sentido de dominar la lengua escrita, hablar, escribir, pensar en lengua escrita, de forma tal que propicie no solo la capacidad de descifrar y comunicar mensajes sencillos y noticias cotidianas, sino la reflexión intelectual; una reflexión teórica sobre el mundo, su génesis y el desarrollo histórico y cultural de la humanidad. (4)

El análisis de esta problemática, ha permitido constatar como elemento común, las limitaciones de los maestros, en recursos teóricos y metodológicos, que sustentan la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura; limitaciones que van desde la comprensión del Modelo Educativo Bilingüe que declaran asumir, hasta la concepción curricular y de esta a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en los aspectos que sustentan la instrumentación de la actividad de lectura en el sistema de clases, las cuales propician el desempeño de los escolares sordos, en esta actividad. (3)

La idea de todo este movimiento es bien clara: cualquier intento por perfeccionar la enseñanza, en aras de lograr su efectividad, tiene que transitar irremediablemente por una clara comprensión de cómo se enseña y cómo se aprende; y su principal reto deberá estar dirigido a brindar información sobre qué condiciones pudieran impulsar u obstaculizar el aprendizaje de la lectura en los escolares sordos, para luego, sobre esta base, perfeccionar el proceso.

La presente investigación, que lleva por **título:** Alternativa metodológica para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos del segundo ciclo, acepta el reto anteriormente expuesto, y a partir del análisis de una problemática tan debatida históricamente como la educación de las personas sordas, estudia como **problema:** ¿Cómo dar solución a las

limitaciones, que presentan los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos?

El objeto de investigación es: La preparación de los maestros para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos.

Con vistas a solucionar el problema y modificar el objeto se traza como **objetivo:** Proponer una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos.

Del problema a resolver se derivan las siguientes **preguntas científicas** que orientan las tareas:

- ¿Cuáles son los referentes teórico-metodológicos que han caracterizado la educación de las personas sordas, a través de la historia y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba?
- ¿Qué particularidades caracterizan la preparación de los maestros, para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos?
- ¿Sobre qué fundamentos puede ser elaborada una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?
- ¿Cuáles pudieran ser los componentes esenciales de una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?

- ¿Qué efectos puede provocar la aplicación de una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos, en maestros y escolares sordos del segundo ciclo?

Las **tareas** fueron las siguientes:

- 1 Sistematización de los referentes teórico-metodológicos, que han caracterizado la educación de las personas sordas a través de la historia, y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba.
- 2 Caracterización del estado actual de la preparación de los maestros, para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos.
- 3 Determinación de los fundamentos que permiten elaborar una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- 4 Elaboración de una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura que propicie la formación de lectores autónomos.
- 5 Aplicación de la alternativa metodológica propuesta, para valorar su efectividad en la práctica.

Esta tesis es una investigación descriptiva-explicativa. Para llevarla a cabo se tomaron tres subgrupos muestrales, seleccionados intencionalmente: el primer subgrupo compuesto por 12 maestros y

52 escolares sordos de segundo a séptimo grado, se utiliza en la etapa de diagnóstico, estudio que se realiza durante el curso 1997-1998; el segundo subgrupo compuesto por 1 maestra y 7 escolares sordos, que transitaron por el segundo ciclo desde el curso 1998-1999 hasta 2000-2001, es utilizado en un estudio longitudinal, para valorar la efectividad de la aplicación en la práctica de la alternativa metodológica propuesta; y en la generalización e introducción de la alternativa fueron tomados en un tercer subgrupo 2 maestros y 15 escolares sordos que transitaron por el quinto y sexto grado en los cursos 2000-2001 y 2001-2002, todos ellos de la Escuela Especial para sordos “28 de Enero” de Pinar del Río.

En su desarrollo se utilizan distintos **métodos de investigación**, entre los cuales se encuentran métodos teóricos; empíricos y estadísticos, que fueron utilizados en las tres etapas, por las que transitó esta investigación.

Los Métodos teóricos utilizados fueron:

- **El método histórico-lógico**, fue utilizado para el estudio de los referentes teórico-metodológicos, que han caracterizado la educación de las personas sordas a través de la historia, y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba.
- **El método de enfoque sistémico**, proporcionó la orientación general para el estudio de la forma en que los maestros de escolares sordos del segundo ciclo conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, basado en una concepción clínico-terapéutica, el Modelo Educativo Oralista y un currículo especializado. Además brindó la posibilidad de determinar y

sistematizar los elementos teórico-metodológicos que sirven de base a la alternativa que se propone y la modelación de una forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, basado en una concepción histórico-cultural, el Modelo Educativo Bilingüe y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico.

- **El método genético**, permitió el estudio del desarrollo logrado en la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura dirigido a la formación de lectores autónomos, en el decursar de su evolución.
- **Los métodos de análisis-síntesis e inducción-deducción**, fueron empleados de conjunto con los métodos empíricos tanto en la constatación del problema, como en la interpretación de la información recogida durante el estudio realizado.

Los Métodos empíricos utilizados fueron:

- **El análisis de contenido**, de los planes de formación de los maestros; evaluación profesoral y los expedientes psicopedagógicos, fue utilizado para conocer las particularidades de los grupos clase objeto de estudio.
- **La entrevista**, aplicada a maestros y escolares, fue utilizada para conocer, por una parte la preparación de los maestros antes del desarrollo del sistema de clases y posteriormente, las reflexiones que realizan, una vez impartidos los mismos, y además para conocer los procedimientos que utilizan los escolares sordos en su actuación ante la actividad de lectura.

- **La observación,** para la constatación en el sistema de clases de lectura y otras asignaturas, de la efectividad de la alternativa metodológica propuesta, a partir del análisis de la actividad de los maestros objeto de estudio y la incidencia en la formación de los escolares como lectores autónomos, antes, durante y después de haber sido aplicada la alternativa.
- **Las pruebas pedagógicas,** de lectura, para la constatación de la evolución de los escolares en la medida que se pone en práctica la alternativa.

Para el procesamiento de la información recogida durante la investigación, fueron utilizados **Métodos estadísticos**, en este caso del **paquete estadístico SPSS 10.00**, como método de la estadística inferencial, la prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble, para procesar los resultados de las entrevistas a los maestros, la observación de los sistemas de clases y en el análisis de los resultados de las Pruebas Pedagógicas, la prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación simple.

Independientemente de haber precisado los métodos utilizados en esta investigación, tanto de orden teórico como empírico, se destaca que esta división obedece a fines metodológicos, reconociendo que es casi imposible realizar una investigación enfocada hacia un objeto tan complejo donde se conserve la pureza conceptual y metodológica de los mismos.

Haciendo un análisis de la novedad científica de la investigación se plantea que esta se manifiesta tanto en el orden teórico como práctico.

La novedad científica consiste en que, por primera vez en Cuba se estructura una alternativa metodológica, dirigida a la preparación teórico-metodológica de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje

de la lectura que propicia la formación de lectores autónomos. **Como aporte teórico,** se ofrece la sistematización de una posición teórico-metodológica a asumir en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en cuyo análisis se inserta, desde el prisma del enfoque histórico-cultural, un modelo educativo bilingüe, concebido de acuerdo con las condiciones concretas de la provincia de Pinar del Río y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico. Se propone una definición de proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico; y de escolar sordo lector autónomo. Se concibe un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que incluye: La propuesta de principios que fundamentan de forma coherente el proceso; El análisis de las categorías que lo componen; La propuesta de cinco etapas, por las que debe transitar el maestro en la transferencia del control de la responsabilidad de procedimientos, para que los escolares sordos del segundo ciclo se formen como lectores autónomos y la sistematización de la actividad de lectura desde la teoría de la personalidad y la teoría de la actividad en la concepción del sistema de clases.

Constituye un material de consulta para investigadores, maestros y futuros docentes que aborden la temática del proceso de enseñanza-aprendizaje y para los profesores que imparten la asignatura de Didácticas Especiales en los Institutos Superiores Pedagógicos.

Como aporte práctico concreto, se ofrece la contextualización en la práctica de la alternativa metodológica dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir

un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos, cuyas bases se sustentan en el enfoque histórico-cultural, el modelo educativo bilingüe, y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico.

En la educación de los escolares sordos el proceso de enseñanza-aprendizaje ya ha sido abordado, pero no en la temática sobre las estrategias de aprendizaje, por tal motivo se reconoce que queda mucho camino por andar. Y se considera que todo esfuerzo en continuar investigando, acerca de la contribución que el aprendizaje estratégico, pueda hacer al gradual desarrollo de la lectura, está justificado, y es merecedor de cualquier apoyo que se le pueda dar.

La escuela cubana tiene la noble y difícil misión de formar integralmente a las nuevas generaciones, preparándolas para vivir en una época de avances vertiginosos en la revolución científico técnica, cuyo impacto en la práctica social es tan grande y en ocasiones tan rápido, que se precisa de una concepción que asegure una mayor vigencia de los conocimientos y sus posibilidades de aplicación a nuevas condiciones, para formar un ser creativo, con una mente flexible, abierta a la experiencia.

Las personas con necesidades educativas especiales* también necesitan esa formación, y para lograrlo requieren mayores niveles de educación y atención integral (1).

Un análisis de las tentativas llevadas a cabo en Cuba, por diversos especialistas, tales como: R. Bell (1996, 1997); T. Chkout (2000); C. Alvarez (1999); R. M. Castellanos (1998); R. López (2000); M. L. Nieves (2000), para resolver esta situación, descubre el siguiente panorama: La Pedagogía Especial, rama de la Ciencia Pedagógica que se ocupa de la educación de estos escolares, por largos años asumió un modelo educativo centrado en el defecto; los escolares eran "clasificados" a partir de pruebas que servían, aparentemente, para hacer predicciones sobre su éxito o fracaso escolar. Se trataba

* Escolares que por diversas causas no les resulta suficiente la ayuda que los maestros y profesores habitualmente les brindan, es decir que requieren de ayudas educativas especiales, con el propósito de alcanzar los objetivos que el sistema educativo plantea(1)

de homogeneizar la enseñanza, sobre la base de fundamentos eminentemente médicos, con fines curativos.

La labor del maestro, que también era "clasificado", dependía de características que solo podían ser aplicadas adecuadamente a determinada categoría de escolares. En esta etapa no se lograron los resultados esperados, incluyendo los que debían operarse en términos de aprendizaje. (2), (3), (4)

Surge así la necesidad de abordar la conceptualización de la Educación Especial desde una nueva dimensión (1), y para lograrlo se implementan en la práctica de la Pedagogía Especial Cubana los aportes del enfoque Histórico-Cultural de L.S Vigotsky y sus seguidores. Esos aportes permiten a los maestros, ahora con un perfil amplio de preparación, concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje, que va desde la aplicación de un diagnóstico para conformar una caracterización integral, que les permite definir las necesidades educativas especiales y las potencialidades de sus alumnos, hasta una intervención que, materializada en adaptaciones curriculares y/o de acceso al currículo, cierra el ciclo con la evaluación de su efectividad y la actualización de la caracterización... renovando así el ciclo, para cumplir con los fines de prevención, tránsito, apoyo e integración.

En todo este proceso de inminentes cambios, se inserta la educación de los escolares sordos, donde se opera un proceso de tránsito, que va desde un Modelo Educativo Oralista con una concepción clínico-terapéutica, a un Modelo Educativo Bilingüe con una concepción histórico-cultural, que ha originado transformaciones en las

concepciones curriculares; y en la forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta especialidad. (3)

En este período de transición juegan un papel fundamental, las investigaciones que se llevan a cabo para introducir paulatinamente el modelo (bilingüe), en la práctica pedagógica cubana. Investigaciones en las que se priorizan diversas líneas como: La atención temprana, La preparación de la escuela, los maestros, la familia y la comunidad; La presencia del sordo adulto en el contexto escolar; El acceso al currículum común; El estudio lingüístico de la lengua de señas; La enseñanza de la lengua española; La integración a la enseñanza general entre otras (3).

Desde hace algunos años especialistas de la provincia de Pinar del Río (N. Lazo; R. Tielves; M. Días; M. Bravo), han venido desarrollando un grupo de investigaciones relacionadas directamente con la enseñanza de la lengua española, y específicamente con la actividad de lectura, lo que ha permitido valorar, el fenómeno de su aprendizaje y dentro de este, aquellos factores que pueden favorecerlo o entorpecerlo. Los resultados obtenidos, están en correspondencia con los de otros especialistas en Cuba (X. Rodríguez, C. Salgado; L. Ramírez) y en el mundo (C. Skliar; C.M. Sánchez; R.C. Kartchnes; A. Israel; K. Svartholm) (4), (5), (6), (7); observándose, tanto en la más amplia literatura, como en distintos eventos: congresos y forums educacionales, una creciente insatisfacción por la cantidad de personas sordas que no saben leer*.

* Leer en el sentido de dominar la lengua escrita, hablar, escribir, pensar en lengua escrita, de forma tal que propicie no solo la capacidad de descifrar y comunicar mensajes sencillos y noticias cotidianas, sino la

El análisis de esta problemática, ha permitido constatar como elemento común, las limitaciones de los maestros, en recursos teóricos y metodológicos, que sustentan la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura; limitaciones que van desde la comprensión del Modelo Educativo Bilingüe que declaran asumir, hasta la concepción curricular y de esta a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en los aspectos que sustentan la instrumentación de la actividad de lectura en el sistema de clases, las cuales propician el desempeño de los escolares sordos, en esta actividad. (3)

La idea de todo este movimiento es bien clara: cualquier intento por perfeccionar la enseñanza, en aras de lograr su efectividad, tiene que transitar irremediabilmente por una clara comprensión de cómo se enseña y cómo se aprende; y su principal reto deberá estar dirigido a brindar información sobre qué condiciones pudieran impulsar u obstaculizar el aprendizaje de la lectura en los escolares sordos, para luego, sobre esta base, perfeccionar el proceso.

La presente investigación, que lleva por **título:** Alternativa metodológica para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos del segundo ciclo, acepta el reto anteriormente expuesto, y a partir del análisis de una

reflexión intelectual; una reflexión teórica sobre el mundo, su génesis y el desarrollo histórico y cultural de la humanidad. (4)

problemática tan debatida históricamente como la educación de las personas sordas, estudia como **problema:** ¿Cómo dar solución a las limitaciones, que presentan los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos?

El objeto de investigación es: La preparación de los maestros para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos.

Con vistas a solucionar el problema y modificar el objeto se traza como **objetivo:** Proponer una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos.

Del problema a resolver se derivan las siguientes **preguntas científicas** que orientan las tareas:

- ¿Cuáles son los referentes teórico-metodológicos que han caracterizado la educación de las personas sordas, a través de la historia y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba?
- ¿Qué particularidades caracterizan la preparación de los maestros, para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos?
- ¿Sobre qué fundamentos puede ser elaborada una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?
- ¿Cuáles pudieran ser los componentes esenciales de una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los

maestros de escolares sordos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?

- ¿Qué efectos puede provocar la aplicación de una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos, en maestros y escolares sordos del segundo ciclo?

Las **tareas** fueron las siguientes:

- 6 Sistematización de los referentes teórico-metodológicos, que han caracterizado la educación de las personas sordas a través de la historia, y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba.
- 7 Caracterización del estado actual de la preparación de los maestros, para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos.
- 8 Determinación de los fundamentos que permiten elaborar una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- 9 Elaboración de una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura que propicie la formación de lectores autónomos.
- 10 Aplicación de la alternativa metodológica propuesta, para valorar su efectividad en la práctica.

Esta tesis es una investigación descriptiva-explicativa. Para llevarla a cabo se tomaron tres subgrupos muestrales, seleccionados intencionalmente: el primer subgrupo compuesto por 12 maestros y 52 escolares sordos de segundo a séptimo grado, se utiliza en la etapa de diagnóstico, estudio que se realiza durante el curso 1997-1998; el segundo subgrupo compuesto por 1 maestra y 7 escolares sordos, que transitaron por el segundo ciclo desde el curso 1998-1999 hasta 2000-2001, es utilizado en un estudio longitudinal, para valorar la efectividad de la aplicación en la práctica de la alternativa metodológica propuesta; y en la generalización e introducción de la alternativa fueron tomados en un tercer subgrupo 2 maestros y 15 escolares sordos que transitaron por el quinto y sexto grado en los cursos 2000-2001 y 2001-2002, todos ellos de la Escuela Especial para sordos “28 de Enero” de Pinar del Río.

En su desarrollo se utilizan distintos **métodos de investigación**, entre los cuales se encuentran métodos teóricos; empíricos y estadísticos, que fueron utilizados en las tres etapas, por las que transitó esta investigación.

Los Métodos teóricos utilizados fueron:

- **El método histórico-lógico**, fue utilizado para el estudio de los referentes teórico-metodológicos, que han caracterizado la educación de las personas sordas a través de la historia, y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba.
- **El método de enfoque sistémico**, proporcionó la orientación general para el estudio de la forma en que los maestros de escolares sordos del segundo ciclo conciben el proceso de

enseñanza-aprendizaje de la lectura, basado en una concepción clínico-terapéutica, el Modelo Educativo Oralista y un currículo especializado. Además brindó la posibilidad de determinar y sistematizar los elementos teórico-metodológicos que sirven de base a la alternativa que se propone y la modelación de una forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, basado en una concepción histórico-cultural, el Modelo Educativo Bilingüe y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico.

- **El método genético**, permitió el estudio del desarrollo logrado en la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura dirigido a la formación de lectores autónomos, en el decursar de su evolución.
- **Los métodos de análisis-síntesis e inducción-deducción**, fueron empleados de conjunto con los métodos empíricos tanto en la constatación del problema, como en la interpretación de la información recogida durante el estudio realizado.

Los Métodos empíricos utilizados fueron:

- **El análisis de contenido**, de los planes de formación de los maestros; evaluación profesoral y los expedientes psicopedagógicos, fue utilizado para conocer las particularidades de los grupos clase objeto de estudio.
- **La entrevista**, aplicada a maestros y escolares, fue utilizada para conocer, por una parte la preparación de los maestros antes del desarrollo del sistema de clases y posteriormente, las reflexiones que realizan, una vez impartidos los mismos, y

además para conocer los procedimientos que utilizan los escolares sordos en su actuación ante la actividad de lectura.

- **La observación,** para la constatación en el sistema de clases de lectura y otras asignaturas, de la efectividad de la alternativa metodológica propuesta, a partir del análisis de la actividad de los maestros objeto de estudio y la incidencia en la formación de los escolares como lectores autónomos, antes, durante y después de haber sido aplicada la alternativa.
- **Las pruebas pedagógicas,** de lectura, para la constatación de la evolución de los escolares en la medida que se pone en práctica la alternativa.

Para el procesamiento de la información recogida durante la investigación, fueron utilizados **Métodos estadísticos**, en este caso del **paquete estadístico SPSS 10.00**, como método de la estadística inferencial, la prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble, para procesar los resultados de las entrevistas a los maestros, la observación de los sistemas de clases y en el análisis de los resultados de las Pruebas Pedagógicas, la prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación simple.

Independientemente de haber precisado los métodos utilizados en esta investigación, tanto de orden teórico como empírico, se destaca que esta división obedece a fines metodológicos, reconociendo que es casi imposible realizar una investigación enfocada hacia un objeto tan complejo donde se conserve la pureza conceptual y metodológica de los mismos.

Haciendo un análisis de la novedad científica de la investigación se plantea que esta se manifiesta tanto en el orden teórico como práctico.

La novedad científica consiste en que, por primera vez en Cuba se estructura una alternativa metodológica, dirigida a la preparación

teórico-metodológica de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura que propicia la formación de lectores autónomos. **Como aporte teórico,** se ofrece la sistematización de una posición teórico-metodológica a asumir en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en cuyo análisis se inserta, desde el prisma del enfoque histórico-cultural, un modelo educativo bilingüe, concebido de acuerdo con las condiciones concretas de la provincia de Pinar del Río y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico. Se propone una definición de proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico; y de escolar sordo lector autónomo. Se concibe un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que incluye: La propuesta de principios que fundamentan de forma coherente el proceso; El análisis de las categorías que lo componen; La propuesta de cinco etapas, por las que debe transitar el maestro en la transferencia del control de la responsabilidad de procedimientos, para que los escolares sordos del segundo ciclo se formen como lectores autónomos y la sistematización de la actividad de lectura desde la teoría de la personalidad y la teoría de la actividad en la concepción del sistema de clases.

Constituye un material de consulta para investigadores, maestros y futuros docentes que aborden la temática del proceso de enseñanza-aprendizaje y para los profesores que imparten la asignatura de Didácticas Especiales en los Institutos Superiores Pedagógicos.

Como aporte práctico concreto, se ofrece la contextualización en la práctica de la alternativa metodológica dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos, cuyas bases se sustentan en el enfoque histórico-cultural, el modelo educativo bilingüe, y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico.

En la educación de los escolares sordos el proceso de enseñanza-aprendizaje ya ha sido abordado, pero no en la temática sobre las estrategias de aprendizaje, por tal motivo se reconoce que queda mucho camino por andar. Y se considera que todo esfuerzo en continuar investigando, acerca de la contribución que el aprendizaje estratégico, pueda hacer al gradual desarrollo de la lectura, está justificado, y es merecedor de cualquier apoyo que se le pueda dar.

2. Modelo(estructural).

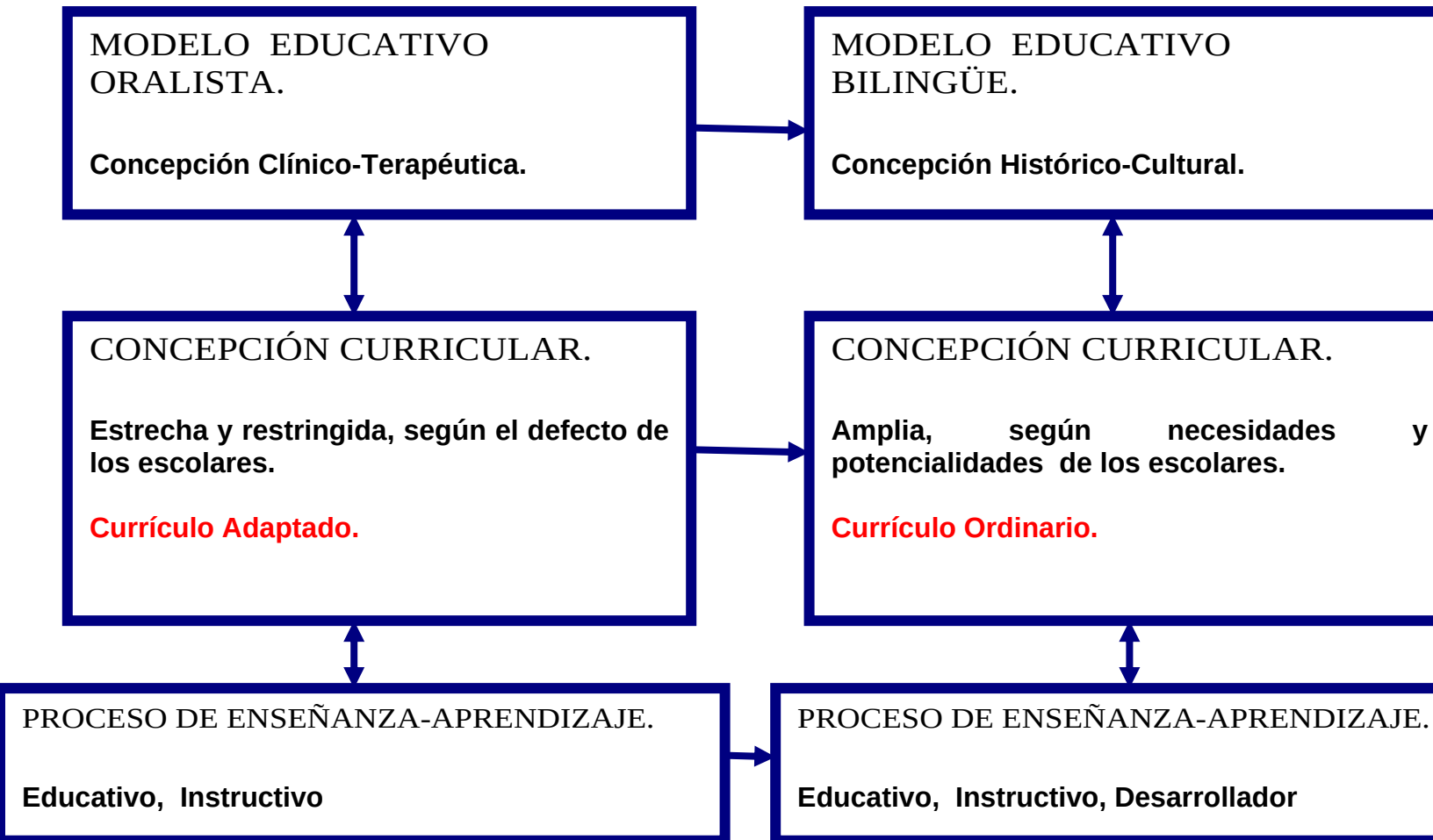


Figura 1. Modelos educativos en la educación de los escolares sordos.

Cap.1.3

personalidad, particularmente regulada por un mecanismo de procesamiento visual de las informaciones.

- La potencialidad de acceder a una segunda lengua oral y/o escrita.
- La potencialidad de acceder al currículo común.
- La potencialidad de integrarse a centros de enseñanza general para continuar estudios.
- La potencialidad de participación en el debate escolar; de ciudadanía, y en todas las actividades proyectadas tanto en la escuela especial como en la escuela general ya cuando están integrados.
- La potencialidad de ser orientados profesionalmente y prepararlos laboralmente.

Como característica de este período, existen incoherencias entre el discurso y la práctica pedagógica, en algunos casos se evidencian vestigios de modelo oralista, bimodalismo o de la comunicación total, aspectos que se les da tratamiento en la estrategia concebida para el desarrollo del Modelo Bilingüe. (3); (27)

Haciendo una sistematización (desde el enfoque Histórico–Cultural) de las definiciones que acerca del Modelo bilingüe dan especialistas como C.M Sánchez (1990); C. Skliar (1998); F. Grosjean (2000); R.C. Kartchnes (1999) consideramos que **El Modelo Educativo Bilingüe para escolares sordos puede definirse como:** La representación teórica de las características más significativas (concepto y objetivos), para la comprensión y el estudio, de la

forma en que pueden ser preparados para la vida, aquellos niños y adolescentes que al poseer una disminución significativa en la audición (más de 80 decibeles) son primariamente visuales, se comunican a través de la lengua de señas y tienen el derecho de participar en una educación que reconoce sus potencialidades, diferencias, necesidades y les permite acceder a una segunda lengua. (3)

El Modelo de Educación Bilingüe para escolares sordos puede ser operacionalizado en sus atributos principales de la siguiente manera: **Modelo** la representación teórica de un sistema o realidad compleja que se elabora a partir de sus características más significativas (concepto y objetivos) para facilitar su comprensión. (33) **Educación** es aquella creación humana necesaria para lograr la formación del hombre, en el seno de la sociedad y de la cultura en que vive, sin perder por ello su trascendencia inevitable. (34) **El término Bilingüe** en este caso es la opción que prioriza la lengua de señas, como 1ra lengua, la cual será aprendida en su comunicación diaria con las personas que le rodean, de manera que pueda aprovechar el período sensible del lenguaje. Posteriormente se le enseñará la lengua española (oral o escrita según sus potencialidades) como su segunda lengua. (5), (6), (7), (21), (22), (24), (25), (32), (35)

Estudios realizados en nuestra provincia por los especialistas N. Lazo; M. Bravo; T. Puentes y J.R. Blanco, y en el país por X. Rodríguez y C. Salgado, acerca de los indicadores que nos permiten determinar el ¿Por qué darle la primacía a la lengua de señas?, coinciden con los analizados por C. Skliar; F. Galcerán; R.C Kartchnes y otros, en el mundo.

En el trabajo “El lenguaje integral” informe presentado en el primer Congreso de Educación Bilingüe para sordos, R.C. Kartchnes resume en un cuadro los siguientes indicadores (figura 2), (36):

Figura 2. Por qué darle primacía a la lengua de señas.

La lengua de señas es:
- Lengua viso espacial.
- De más fácil acceso.
- La percibe de forma íntegra.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Tiene sentido y significado.- Es natural- Es interesante y relevante.- Le pertenece, es parte de sus vivencias.- Quiere usarla y tiene poder para hacerlo. |
|--|

La aplicación del Modelo Educativo Bilingüe, dirigida en este caso a **los escolares sordos** que son todos aquellos niños y adolescentes que al poseer una disminución significativa en la audición (más de 80 decibeles) son primariamente visuales, se comunican a través de la lengua de señas y tienen el derecho de participar en una educación que reconoce sus potencialidades, diferencias, necesidades y les permite acceder a una segunda lengua oral y/o escrita para que de esta forma puedan conocer elementos esenciales acerca de toda la obra humana que le ha antecedido sus posibilidades de desarrollo y perspectivas futuras. (12), (21), (37)

Plantear la necesidad de asumir el **Modelo de Educación Bilingüe para escolares sordos desde una concepción histórico cultural**, significa en resumen, una mirada desde un prisma diferente, a las posibilidades de educación de las personas sordas, con un cambio que va (Figura 1) desde: **Un modelo oralista con una concepción clínica-terapéutica**, que ve a la persona sorda estrictamente ligada a su patología, al déficit biológico por lo que deriva inevitablemente en estrategias de índole terapéutica, correctivas, que además de afectar de un modo directo la competencia lingüística establece un equivocado criterio de continuidad entre el lenguaje y la lengua oral, **a un modelo bilingüe con una concepción histórico-cultural**, que concibe a la persona sorda como un ser sociolingüístico diferente, con potencialidades para acceder a dos sistemas lingüísticos, dada la necesidad de recibir elementos de la cultura general, que le permitan interactuar en un entorno lingüístico bilingüe insertándose así a la vida socio laboral activa. (38)

El proyecto de desarrollo del Modelo Educativo Bilingüe Cubano, en el área de la educación a las personas sordas, es hoy una prioridad para el Sistema Nacional de Educación Especial.

En nuestra provincia (Pinar del Río), se ha venido trabajando en esta línea desde el año 1996. La Comunidad Científica, integrada por especialistas e investigadores del Instituto Superior Pedagógico, el Centro de Diagnóstico y Orientación y la escuela provincial para escolares sordos (MsC. Nidia Lazo; MsC. Marisol Bravo; Lic. José Ramón Blanco; MsC. Tomás Puentes y Lic. Luis Manuel Pérez), lleva a cabo estudios investigativos dirigidos en diferentes vertientes como: Diagnóstico; Estimulación Temprana; Familia, Aprendizaje de la lecto-escritura; Continuidad de estudio; Comunicación y Capacitación del personal docente, cuyos resultados coinciden con los obtenidos en otras provincias del país por la Dra. Rosa María Castellanos; MsC. Rafael Bell; MsC. Xiomara Rodríguez; Lic. Carmen Salgado; MsC. Leonardo Ramírez entre otros.

Cada una de las líneas de investigación están en estrecha correspondencia, con los objetivos priorizados en el tránsito hacia el Modelo Educativo Bilingüe; objetivos que emanan del análisis de los principios que rigen el método materialista dialéctico, los postulados del enfoque histórico cultural y la valoración de informes presentados a distintos eventos por representantes de la tendencia bilingüe como C.M. Sánchez (Venezuela), C. Skliar (Brasil), María Ignacia Massone (Argentina), Ruth Claros (Estados Unidos), C. Salgado y X. Rodríguez (Cuba), en los cuales se plantean una serie de variables que deben caracterizar las políticas educativas para sordos, desde esta perspectiva (Tendencia Bilingüe). Este análisis vinculado con el estudio de las condiciones concretas de nuestra provincia, nos permitió enunciar los objetivos que hoy sirven de punto de partida al Modelo Educativo Bilingüe en la provincia de Pinar del Río en particular y tributan a la concepción del Modelo Educativo Bilingüe Cubano.

Los objetivos del Modelo Bilingüe para la educación de escolares sordos en la provincia de Pinar del Río son:

- 1. Capacitar a maestros, especialistas de la escuela, Centros de Diagnóstico y Orientación, familia y adultos sordos que intervienen en**

el proceso: Se desarrolla a partir de un programa de superación emergente a corto plazo sobre el modelo educativo bilingüe y se continúa profundizando con un programa de superación permanente, para preparar a cada uno de los elementos del contexto educativo donde se desarrolla la persona sorda.

2. **Lograr la identificación e intervención temprana de los casos con alteraciones en la audición:** Detectar lo más tempranamente posible los casos con alteraciones auditivas e iniciar las acciones preventivas de forma inmediata, constituye una premisa básica para brindarle a los niños sordos la oportunidad de interactuar en un ambiente donde se hable de forma natural la lengua de señas, desarrollándose así a partir de sus potencialidades, proceso en el que deberá tener una participación protagónica, personas sordas puestas a disposición de la familia. Este trabajo debe ser apoyado y asesorado por los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación.
3. **Crear un entorno lingüístico en lengua de señas en todo el contexto educativo donde se desenvuelven los escolares sordos:** Todo niño necesita de un ambiente en el que se hable de manera natural, fluida y espontánea su lengua. La incorporación de personas sordas a las escuelas para escolares sordos garantiza estas condiciones, estas personas deberán poseer como requisito indispensable, una preparación psicopedagógica y ser hablantes fluidos de la lengua de señas, para así crear un entorno comunicacional en la dimensión del lenguaje, que significa darle la prioridad que en este sentido requiere la lengua de señas, para que a partir de la misma hablen entre sí, con los maestros y con la familia. El objetivo principal debe ser lograr que el medio principal de comunicación que use el niño sordo en la vida diaria sea la lengua de señas. Para que este proceso sea efectivo es preciso que se conozca la Lengua de señas cubanas, por lo que se deberá fomentar el estudio lingüístico de la misma.
4. **Crear las condiciones para el acceso de los escolares sordos al currículum ordinario:** Los niños sordos deben transitar por el mismo currículum que los niños oyentes y la única diferencia deberá ser que acceden

al mismo a través de una lengua diferente (lengua de señas). En una escuela bilingüe para sordos los contenidos del currículo ordinario y los que se incluyen en actividades propias de la especialidad (Tratamiento al Desarrollo de las Habilidades Comunicativas, Educación Auditiva), deberán garantizar que gradualmente estos escolares según sus potencialidades, tengan la posibilidad de crear, interiorizar y formar hipótesis sobre el mundo; accedan a la lengua escrita como práctica social y como instrumento cognitivo; conozcan y se apropien de contenidos culturales que les propicien culminar sus estudios e integrarse activamente a la sociedad.

- 5. Perfeccionar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española como segunda lengua en su modalidad oral y/o escrita según las potencialidades de los escolares sordos:** Se le brinda el derecho al niño sordo a crecer como una persona bilingüe lo que significa que a partir de su primera lengua (lengua de señas) tiene el derecho de acceder a una segunda lengua (lengua española) oral y/o escrita según sus potencialidades. La tendencia bilingüe, hace referencia fundamentalmente a la modalidad escrita, cuya apropiación por el sordo es más fácil y directa, la lengua escrita, debe constituir la base por la que aprenderá la lengua oral pues ofrece un modelo de estimulación viso-espacial que es natural en la percepción del sordo. Dadas sus posibilidades la persona sorda tiene más posibilidades de ser un productor competente del español escrito que del español hablado, esta modalidad le permite inferir por visualización la estructura textual, sintáctica, morfológica y fonológica del español escrito como base de la futura oralización, que deberá desarrollarse en un marco comunicacional y en situaciones significativas.
- 6. Preparar de forma óptima el contexto escolar, para la integración de los escolares sordos (Continuidad de estudios):** Esta integración se produce con el objetivo de brindar todas las oportunidades educativas posibles a los estudiantes sordos con potencialidades de desarrollo. Entre las condiciones que se deben tener en cuenta en el proceso de integración está, la ubicación de un intérprete y un maestro de apoyo (especialista) en el

centro que los recibe, la preparación emergente y perspectiva de los maestros de dicho centro, y la sensibilización de los escolares oyentes, las familias y la comunidad, preparación que será dirigida por la Dirección de Educación con énfasis en la escuela especial de donde provienen, los Institutos Superiores Pedagógicos y la Asociación de Sordos del territorio.

- 7. Lograr la orientación profesional y la preparación laboral de los escolares sordos:** Se lleva a cabo desde los primeros años comenzando por la participación en Círculos de Interés y posteriormente en la Educación laboral y la Preparación laboral, para sentar las bases de la formación vocacional y orientación profesional y en los casos que lo requieran la preparación en oficios según las posibilidades de desarrollo personal de cada cual y las necesidades del territorio en que viven.
- 8. Consolidar el trabajo conjunto de la Asociación Nacional de Sordos de Cuba y el Ministerio de Educación (ANSOC-MINED):** Fomentar los encuentros de la Asociación de Sordos y el Ministerio de Educación, donde se tomarán acuerdos para el trabajo dirigido a la atención educativa de las personas sordas y a sus perspectivas de desarrollo.

Estos objetivos, sirven de punto de partida en el tránsito hacia el Modelo Educativo Bilingüe, desde cuya perspectiva se comienzan a sentar las bases, para, desde el currículo ordinario, buscar alternativas que contribuyan al perfeccionamiento de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la educación de escolares sordos. Con este trabajo particularmente se propone una alternativa metodológica, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-

aprendizaje de la lectura que propicie la formación de lectores autónomos.

1.2.3 Aspectos significativos para la comprensión de un proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigido a la formación de lectores autónomos.

Teniendo en cuenta todas las transformaciones conceptuales y organizativas tratadas hasta el momento y los complejos desafíos, que en la actualidad plantea el acceso de los escolares sordos a una segunda lengua, podemos plantear que es preciso que los maestros, enfoquen los hechos y fenómenos de la realidad educativa donde se insertan desde un prisma diferente (enfoque histórico-cultural y modelo educativo bilingüe), para lograr así una preparación, que garantice la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos.

Entre los elementos más significativos acerca de los cuales debemos reflexionar, para una mejor comprensión de nuestra propuesta tenemos:

La lectura como componente de la lengua española.

Es significativo destacar que en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, como componente de la modalidad escrita de la lengua española, los maestros deben tener claridad no solo en las concepciones generales acerca del modelo asumido, sino en conceptos fundamentales como el de **lectura**, término que independientemente que ha sido asumido desde

diferentes perspectivas a través de la historia, es un proceso que en el caso de las personas sordas se da de forma muy singular.

Si se analiza que la lectura implica en su esencia una tarea visual, se podría pensar, que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma para los escolares sordos, es fácil. Sin embargo datos demográficos, investigaciones experimentales y la experiencia cotidiana señalan todo lo contrario. (5), (24)

El hecho es que la lectura resulta difícil a los escolares sordos, ya que efectivamente es una tarea visual, pero los procesos mentales que subyacen en ella operan sobre estructuras lingüísticas y es aquí donde está el principal problema, la primera lengua de los escolares sordos es la lengua de señas y deben aprender a leer en una lengua cuyos símbolos codificados y su estructuración gramatical responden a las características de otra lengua que no es su lengua natural. (5), (24)

Estas lenguas poseen una modalidad de organización diferente, la lengua de señas con una organización viso-gestual con una gramática espacial y la lengua española en su modalidad oral con una organización audio-vocal con gramática lineal, secuencial y temporal de las lenguas orales. (38)

Al analizar el concepto de lectura, en la bibliografía especializada algunos autores como Villarini, Goodman, María Carbonell, María E. Dubois coinciden en que la lectura es un proceso cuyo principal objetivo es la búsqueda de significados o la comprensión de lo que leemos, criterio que en esencia compartimos.

En este trabajo particularmente se define la lectura, como una actividad que genera un proceso dinámico de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el sujeto de la acción integra a la información conocida, la nueva que suministra el texto, lo que le

permite perfeccionar su significado e ir dando sentido a la información recibida. El lector crea su propio texto virtual y lo expresa a través de su lengua de señas o en la lengua española en su modalidad oral y/o escrita según sus potencialidades (4).

Haciendo una valoración de este concepto podemos plantear, que es un proceso porque es un conjunto de fases sucesivas de interacción entre el individuo y el texto, pues va de la página a la mente del lector modelo ascendente donde el individuo decodifica la letra impresa de acuerdo a los conocimientos que posee, identifica el significado de las palabras y las combina con otras, en una relación apropiada, que tiene como resultado la reconstrucción del significado, el cual puede ser expresado a través de un lenguaje, y el modelo descendente que va de la mente del lector a la página, él va dando sus hipótesis sobre el significado del texto, matizándolo según sus habilidades, cultura, creencias, estrategias; y luego las confirma o rechaza durante la lectura. Estos dos modelos interactúan analítica y dinámicamente de forma tal que el lector considera, tanto su conocimiento de la lengua y el contenido del texto, como las características del mismo texto. **Modelo interactivo** es el resultado del enriquecimiento del significado sobre el tema que trata el texto durante la lectura, resultado de los dos tipos de información. (4)

Extraer información de un texto o comprenderlo, quiere decir, en resumen, penetrar en la riqueza de todos sus mensajes: Explícitos e implícitos y poder expresarlos personalmente. (4)

Las particularidades que presentan los escolares sordos al enfrentarse a una actividad de lectura nos llevan a reflexionar, sobre la necesidad de que el maestro esté preparado para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma, que propicie la formación de lectores autónomos, donde en esencia aprenderán a utilizar conscientemente variados procedimientos en su accionar, para extraer información del texto que leen.

Las estrategias de aprendizaje como centro del aprendizaje estratégico.

Las reflexiones acerca de las estrategias de aprendizaje como centro del aprendizaje estratégico, servirán de base para la definición de proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de lectores autónomos y para la de escolar sordo como lector autónomo.

En primer lugar analizaremos que el término **estrategia**, en una de sus acepciones y según la Enciclopedia Encarta 2001 (33) significa: arte de proyectar y dirigir las operaciones militares / arte, para dirigir un asunto. Con mucha frecuencia el mismo se encuentra en la literatura contemporánea de Psicología Educativa, del Aprendizaje o Cognitiva, al tratar el tema de aprendizaje, con la denominación de **estrategias de aprendizaje**.

Especialistas como Bernad; Aparicio; Jordan; Ellis; Moreno, entre otros plantean la necesidad de estudiar las estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a varios factores como, el crecimiento vertiginoso de la información, personalización del aprendizaje y mejoramiento del clima afectivo dentro del aula; decrecimiento en el uso de estrategias cognoscitivas y habilidades del buen razonar en los alumnos. (39), (40), (41), (42), (43) Otros como Stern han insistido en que las estrategias de aprendizaje pueden jugar un papel determinante en el éxito o el fracaso de los alumnos. (44)

Este término posee una rica polisemia (39). Tan rica que parafraseando a Ellis R. (42) y (45) podríamos decir que el término ha tenido tantas acepciones que corre el riesgo de convertirse en un término vacío.

Algunos ven las estrategias, como habilidades para “aprender a aprender”, habilidades intelectuales, habilidades para la solución de problemas, habilidades cognitivas de interacción, de estudio, de procesamiento de información, y hasta incluso habilidades comunicativas, conductas, pasos, acciones, actividades, técnicas, métodos, medios, procesos, planes, enfoques, competencias, comportamientos, etc. L. Rodríguez (46), Castelló et.al (47), O'Malley (48), Nunan (49); otros las definen como tácticas o recursos (50); como operaciones cognitivas, secuencias de procedimientos; enfoques particulares (42), (48), (51), (52).

Se asume en este trabajo la definición aportada por F.L. Hernández (53) el cual concibe las estrategias como un sistema de regulación y autorregulación que se manifiesta a través de la reflexión consciente que realiza el sujeto y que transcurre por la planificación (u orientación), realización (o ejecución), y evaluación y autoevaluación de la conducta.

Algunos autores como Robinowitz y Chi citados en O'Malley y Chamot, (48) y (51) plantean que las estrategias sólo ocurren en el estadio cognitivo temprano donde son utilizadas conscientemente, y que dejan de ser estrategias cuando son usadas automáticamente. Gagné (54) considera que las estrategias transitan por tres estadios de desarrollo:

- Inicialmente, sólo en su forma declarativa (Conocimiento representado por proposiciones sobre lo que se aprende, sobre ¿Qué es algo?, es muy amplio incluye: ideas, datos, generalizaciones, sucesos personales, actitudes personales); tiene la capacidad de reproducir la información y son relativamente estáticos, conscientes, solamente se puede acceder a ellos a través de un procesamiento controlado.
- Luego, en un proceso gradual, éstas pasan a una forma procesal (Conocimiento representado por producciones sobre ¿Cómo hacer algo?) tienen la capacidad de operar con la información cuando se activa, no es un simple recuerdo de información sino una transformación de ésta, es dinámico, se da de forma automática, llegando a un punto donde el aprendiz es menos consciente de su empleo. Tanto el nivel declarativo como el procedimental interactúan en la realización de una tarea.
- Estadio condicional o estratégico sobre ¿Cuándo? y ¿Con qué finalidad?, utilizará el contenido aprendido, en el proceso de aprendizaje para tomar decisiones adecuadas a la hora de aprender una materia, se adapta continuamente a los cambios y variaciones que se van produciendo en el transcurso de la actividad, siempre con la finalidad de alcanzar el objetivo perseguido del modo más eficaz posible.

Desde esta perspectiva, se generan otras opiniones que definen a las estrategias como aquello que el individuo dice utilizar para resolver problemas de

aprendizaje, obviamente se están ubicando a nivel del conocimiento declarativo. Si lo miran desde un nivel intermedio entonces definirán las estrategias como mismo lo hace Cohen (55), “vehículo para realizar una habilidad” quien se ubica en el nivel procesal del conocimiento, y cuando define las estrategias como un proceso de toma de decisiones, se va a un tercer nivel, y se ubica en el nivel de conocimiento condicional por encima de las habilidades. Lo que sucede es que las estrategias “son sistemas complejos que operan en múltiples niveles” Paris et al. (56), y las tácticas mediante las que ellas se materializan también establecen relaciones entre ellas, relaciones que pueden ser de coordinación, de yuxtaposición, de subordinación, de secuenciación, etc. Son las tácticas y no las estrategias las que pudieran confundirse con procedimientos, técnicas, pasos, procedimientos. Son ellas y sus direcciones las que se mueven en el nivel declarativo y procesal, pues ellas pueden operar o bien de forma algorítmica (sucesión de acciones a desarrollar previamente prefijadas para lograr la solución correcta del problema) o heurística (acciones con cierto grado de variabilidad y su ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo) evidenciando el empleo de una estrategia determinada. Las estrategias tan sólo pueden ser estudiadas con efectividad cuando se les lleva al estadio declarativo del aprendizaje donde los alumnos son capaces de verbalizarlas. En este trabajo se conciben las estrategias como un sistema de regulación y autorregulación que debe pasar por un estadio declarativo antes de producirse su movimiento gradual al estadio procesal y luego al estadio condicional. Las estrategias de aprendizaje son el centro del aprendizaje estratégico que en esencia desde esta perspectiva se valora la posibilidad de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro puede promover el aprendizaje estratégico, a partir de la transferencia de responsabilidad, como noción histórico-cultural hacia el que aprende. (4)

El aprendizaje estratégico, desde el prisma del enfoque histórico-cultural.

Las precisiones con respecto al desarrollo evolutivo de las estrategias son una necesidad al adentrarse en este campo, así también lo estiman estudiosos del tema como Anderson (1979), Beltrán (1987) y Pozo (1990), todos citados por

Bernard (39). Pero es imposible analizar la génesis de la construcción estratégica al margen de la concepción histórico-cultural.

Los sistemas tácticos y estratégicos han sido elaborados en el curso del desarrollo histórico de la humanidad y son asimilados por cada individuo durante el proceso de aprendizaje. En este proceso de desarrollo tienen un papel fundamental los procesos de mediación social que en un escenario histórico-cultural dan sentido y significado a las actividades que desarrolla el maestro y a los recursos que utilizan los escolares. (4)

El escolar en este caso, no nace con un código de accionar estratégico ya establecido. Durante su vida se va enfrentando a situaciones o problemas que tiene que resolver. En un principio cuenta con reacciones innatas e inconscientes que pueden solucionar una situación dada; ya en la escuela se necesita un aprendizaje más específico, menos inmediato, en ella se debe enseñar a los alumnos a planificar su actuación, a controlar el proceso mientras resuelven la tarea y a valorar la manera en que esta tarea se ha llevado a cabo, comienza así la reflexión sobre la actuación estratégica.

Es significativo señalar que esta actuación es efectiva solamente cuando los alumnos establecen relaciones significativas entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea que deben realizar), decidiendo cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad (saber cuándo y porqué deben utilizarse unos procedimientos y no otros). Cualquier acción que sea percibida como incorrecta no conducente al objetivo, el escolar debe aprender a sustituirla por otra que lo conduzca a alcanzar el fin que desea. Ésta es una actividad consciente que el individuo debe ser capaz de explicar. (4)

Las reflexiones anteriores nos ponen en condiciones de darle tratamiento a dos definiciones claves en nuestro trabajo: la de proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico y escolar sordo lector autónomo.

1.2.4 Hacia una definición de proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico.

Si se desea arribar al estudio de cualquier fenómeno o de su transformación lógica consecuente, hay que hacerlo teniendo en cuenta que este concepto tiene un par dialéctico, la esencia, la que sin dudas nos facilita la consecución de un camino correcto en su análisis.

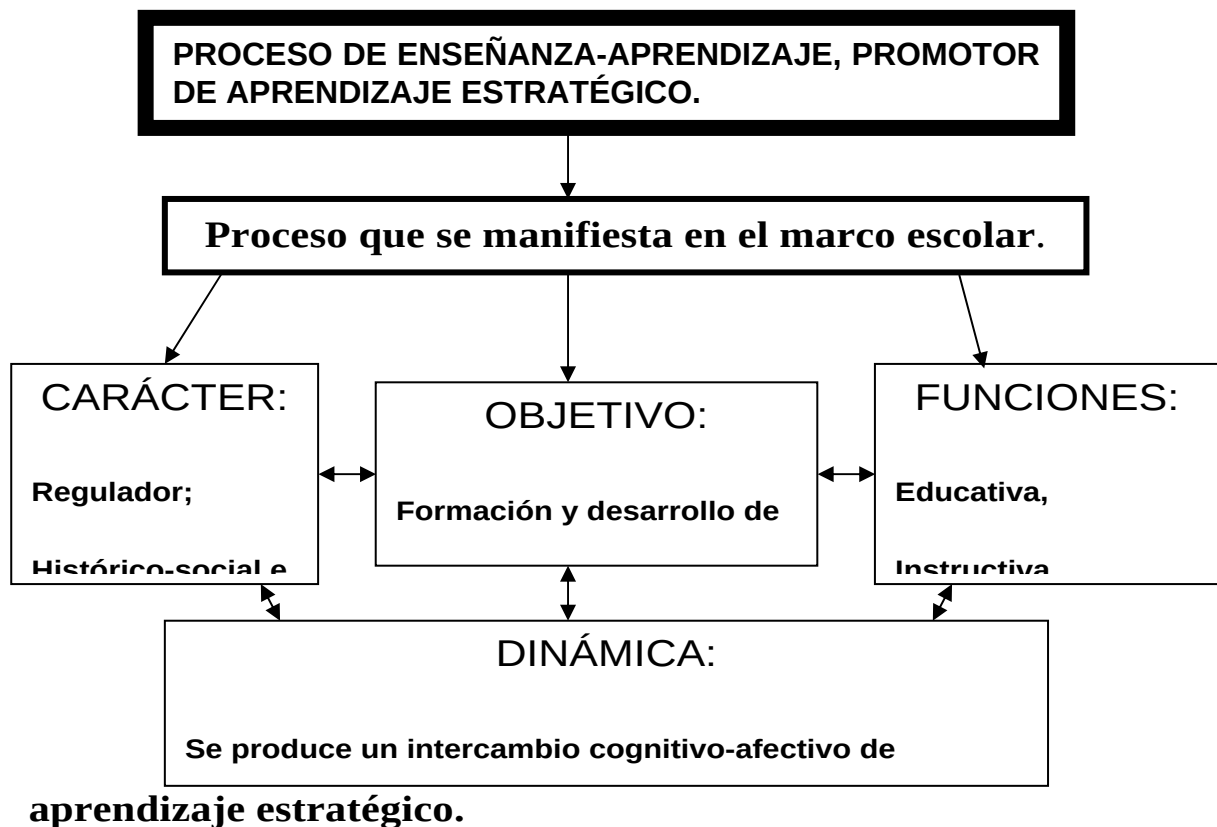
La Pedagogía Especial asume en su sistema categorial el proceso de enseñanza- aprendizaje, categoría de la Pedagogía. Esta categoría ha tenido en su tránsito por la historia diversas denominaciones, polémica que se mantiene hasta la actualidad, no es nuestro objetivo adentrarnos en el análisis de dicho fenómeno, pero sí necesitamos asumir un concepto de la misma para tener una mejor claridad en los fundamentos de nuestro trabajo, después de haber realizado un análisis de las reflexiones de varios especialistas como C. Alvarez, G. Labarrere, O. González, M. López, Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, entre otros (57), se valora:

En síntesis, que el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye en el marco escolar un proceso de interacción y de intercomunicación de varios sujetos, ya que se da en un grupo, donde el maestro organiza y conduce el proceso de preparación de sus alumnos para el acceso a la cultura, pero en el que no logra resultados positivos, sin el protagonismo, actitud y motivación de estos.

Después de analizadas algunas premisas generales acerca del concepto de proceso de enseñanza-aprendizaje, definiremos los índices más característicos y esenciales que desde el prisma del enfoque histórico-cultural,

conceptualizan un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicia la formación de lectores autónomos, figura 3:

Figura 3. Proceso de enseñanza–aprendizaje, promotor de



- Es un proceso que se manifiesta en el marco escolar,
- Posee un carácter regulador, histórico social e individual entre el maestro que conduce el proceso y los escolares sin cuyo protagonismo, actitud y motivación no se logran resultados positivos. Entre los escolares de forma específica y entre estos y los elementos del sistema de influencias,
- Que tiene como objetivo la formación y desarrollo de la personalidad de estos,

- Y posee tres funciones básicas esenciales, una educativa cuyo objetivo es influir predominantemente en la esfera inductora, otra instructiva dirigida a la esfera ejecutora, y otra desarrolladora cuyo objetivo es lograr una actuación estratégica donde se utilice un sistema de regulación y autorregulación que se manifieste a través de la reflexión consciente del escolar y que transcurra por una etapa de planificación (u orientación), realización (o ejecución), y evaluación y autoevaluación de su conducta. El aprendizaje estratégico se manifiesta en la actuación autónoma de la actividad.
- A través de la misma se produce un intercambio cognitivo-afectivo de finalidades y motivaciones donde entran en interacción e intercomunicación varios sujetos, ya que se da en un grupo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, promotor de aprendizaje estratégico (figura 3) posibilita al maestro del segundo ciclo, la formación de los escolares sordos como lectores autónomos...

1.2.5 Hacia una definición de escolar sordo lector autónomo.

El estudio científico, de la formación de los escolares sordos como lectores autónomos, analizado en su transformación lógica, implica una abstracción necesaria. Después de analizadas las tendencias fundamentales en el estudio de los modelos educativos para sordos y las características del proceso de enseñanza-aprendizaje, promotor de aprendizaje estratégico de la lectura, desde el prisma del enfoque histórico cultural, arribamos a la necesidad de definir el concepto de escolar sordo lector autónomo.

Se define como escolar sordo lector autónomo: Niño o adolescente que al poseer una disminución significativa en la audición (más de 80 decibeles) son primariamente visuales, se comunican a través de la lengua de señas y tienen el derecho de participar en una educación que reconoce sus potencialidades, diferencias, necesidades y les permite acceder a una segunda lengua (ya sea en la modalidad oral o escrita de acuerdo a sus potencialidades). Esta persona al leer genera una interacción (afectivo-cognitiva, en la que juega un papel fundamental las vivencias) entre él y el texto, mediante la cual el sujeto de la

acción integra a la información conocida, la nueva que suministra el texto, lo que le permite perfeccionar su significado y va dando sentido a la información extraída. El lector crea su propio texto virtual y lo expresa en su primera o segunda lengua, según el nivel de desarrollo alcanzado. Más allá de aprender a seguir las instrucciones del maestro, de desarrollar hábitos y habilidades para la lectura de texto escritos, aprende a aprender a leer. Lee activando conocimientos y vivencias sobre el tema, utilizando una serie de procedimientos de forma consciente (estratégica) lo que le permite ser autónomo en esta actividad.

Conclusiones parciales:

En la educación de las personas sordas, la polémica fundamental ha estado centrada

históricamente en la modalidad de comunicación a utilizar.

Los modelos que más predominan actualmente en la educación de los escolares sordos son el modelo oralista que absolutiza el papel de la lengua oral y el modelo bilingüe que reconoce la situación bilingüe ante la cual se encuentran las personas sordas y aboga por su preparación para acceder a ambas lenguas, a partir de sus potencialidades.

El enfoque histórico-cultural, sustenta desde esta perspectiva el Modelo Educativo Bilingüe, el cual se define como la representación teórica de las características más significativas, para la comprensión y el estudio, de la forma en que pueden ser preparados para la vida, aquellos niños y adolescentes que al poseer una disminución significativa en la audición son primariamente visuales, se comunican a través de la lengua de señas y tienen el derecho de participar en una educación que reconoce sus potencialidades, diferencias, necesidades y les permite acceder a una segunda lengua.

Los objetivos del Modelo Bilingüe para la educación de escolares sordos en la provincia de Pinar del Río son: Fomentar la capacitación de la familia, los maestros y especialistas de la escuela, los Centros de Diagnóstico y Orientación y de los adultos sordos que intervienen en el proceso; Garantizar la identificación e intervención temprana de los casos con alteraciones en la

audición; Crear un entorno lingüístico en lengua de señas en todo el contexto educativo donde se desenvuelven los escolares sordos; Propiciar el acceso de los escolares sordos al currículum ordinario; Perfeccionar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española como segunda lengua en su modalidad oral y/o escrita según las potencialidades de los escolares sordos; Preparar de forma óptima el contexto escolar, para la integración de los escolares sordos (Continuidad de estudios); Garantizar la orientación profesional y la preparación laboral de los escolares sordos; Consolidar el trabajo conjunto de la ANSOC-MINED.

Para la comprensión de la alternativa metodológica que se propone es preciso tener claridad en aspectos significativos como: La lectura como componente de la lengua Española, las estrategias de aprendizaje como centro del aprendizaje estratégico y el análisis del aprendizaje estratégico, desde el prisma del enfoque histórico- cultural.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, promotor de lectores autónomos, es un proceso que se manifiesta en el marco escolar, posee un carácter regulador, histórico social e individual, tiene como objetivo la formación y desarrollo de la personalidad de estos, posee tres funciones básicas esenciales, una educativa, otra instructiva y la desarrolladora, en su dinámica se produce un intercambio cognitivo-afectivo de finalidades y motivaciones.

Se define como escolar sordo, lector autónomo: a aquellos niños y adolescentes que al poseer una disminución significativa en la audición son primariamente visuales, se comunican a través de la lengua de señas y tienen el derecho de participar en una educación que reconoce sus potencialidades, diferencias, necesidades y les permite acceder a una segunda lengua. Al leer generan una interacción (afectivo-cognitiva, en la que juegan un papel fundamental las vivencias) entre ellos y el texto, mediante la cual el sujeto de la acción integra a la información conocida, la nueva que suministra el texto, lo que le permite perfeccionar su significado y va dando sentido a la información extraída. El lector crea su propio texto virtual y lo expresa a través de la lengua de señas o

lengua española según sus potencialidades. Más allá de aprender a seguir instrucciones, de desarrollar hábitos y habilidades, aprenden a aprender a leer.

CAPÍTULO II Propuesta de una alternativa metodológica para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos del segundo ciclo.

2.1 Diagnóstico de las particularidades que caracterizan, el estado actual de la preparación de los maestros, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos.

Como ya ha sido declarado en el capítulo anterior, Cuba atraviesa hoy por un período de tránsito, hacia la concepción del modelo bilingüe en la educación de escolares sordos. Este tránsito genera cambios en la concepción del currículo y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los maestros como principales agentes educativos deben ser oportunamente preparados para enfrentar este reto.

Investigaciones realizadas en nuestra provincia (Pinar del Río) desde el año 1996, en la vertiente relacionada con la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos, nos han dado la posibilidad de conocer las particularidades que caracterizan la preparación de los maestros para la misma, desde dos aristas fundamentales: **La curricular**, directamente relacionada con la preparación de los maestros en formación, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos y **la metodológica**, relacionada con el desempeño del maestro en la práctica (concepción e instrumentación del proceso) y su incidencia en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos. (4), (58)

La preparación de los maestros en formación, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos.

El análisis de los planes de estudio A, B y C, y las entrevistas a profesores del Instituto Superior Pedagógico, que han incidido en la formación de pregrado de los maestros de escolares sordos, en la provincia de Pinar del Río, nos llevaron

a valorar que estos en su formación fueron preparados en el área de las Didácticas especiales, entre las que se inserta la Didáctica especial de la Lengua Española, que tiene como objeto de estudio: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española, uno de cuyos componentes es la lectura. (58)

Pudimos constatar además que los planes A y B preparaban a los maestros para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, desde una concepción clínico-terapéutica, que generaba un Modelo Educativo Oralista a partir del cual se diseñaba un currículo adaptado, con Programas y Orientaciones Metodológicas que eran también especialmente adaptados, desde el nivel central (MINED). (58)

Con el proceso de conceptualización de la Educación Especial desde la dimensión del enfoque histórico-cultural, se implementa el plan C, en el cual se trata de insertar paulatinamente la educación de escolares sordos al currículo ordinario y con este la utilización de los Programas y las Orientaciones metodológicas, los libros de texto de español y de lectura de la enseñanza general. (58)

Los maestros comienzan a ser preparados para valorar estos materiales y modificarlos de acuerdo a las características, necesidades y potencialidades de los escolares sordos que atienden, aprenden a realizar **adaptaciones curriculares**, modificando la programación de objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y procedimientos de evaluación, en casos necesario, en otros prioriza, incluye o elimina determinados elementos curriculares, aprenden además a realizar **adaptaciones de acceso al currículo**, que supone la modificación o provisión de niveles de ayuda, apoyos, recursos físicos, materiales o de comunicación las cuales van a facilitar que el alumnado con necesidades educativas especiales, pueda desarrollar el currículo ordinario o en su caso, el currículo adaptado. Todos estos elementos a partir de que se entiende por currículo: “Todas las oportunidades de aprendizaje que tiene el niño en su contexto, lo que incluye: clima de relaciones, modo de conducta, actuaciones” (59), (60).

Una primera aproximación empírica al análisis de cómo fueron preparados estos maestros para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, revela la existencia de tres componentes: **el aprendizaje**: que tipifica la labor que realiza el estudiante; **la enseñanza**: labor que realiza el maestro para guiar al primero; y **la materia de estudio**: La lectura de la lengua española escrita. Mucho de lo que ocurre en el aula depende de cómo se definen e interpretan estos tres procesos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en este caso, se entiende como **aprendizaje** el proceso en el que participa el alumno, dirigido por el maestro, desarrollando en el primero una competencia que le permite acceder a información variada a través de la lectura. **Aprender** es asimilar conocimientos y practicar lo aprendido hasta poder utilizarlo en diferentes situaciones. Como **enseñanza**, se entiende el proceso de organización de la actividad de los alumnos para facilitarles acceder a la lectura. **La Lectura**, como componente de la lengua española escrita, es la actividad a través de la cual los escolares extraen el significado de un texto escrito. (59)

Un análisis más esencial, nos lleva a la siguiente reflexión: el proceso de enseñanza-aprendizaje se proyecta en tres dimensiones: **la instructiva, la educativa y la desarrolladora**. Al referirse a las funciones de la enseñanza de la lectura a escolares sordos M. Bravo (4) plantea que casi siempre el trabajo va dirigido hacia las dos primeras: “Estas dimensiones, contribuyen al desarrollo de la personalidad del escolar sordo, formando una unidad inseparable. La enseñanza de la lectura, se refiere a la utilización en la práctica de la lengua escrita; a los conocimientos relacionados con la misma. Este proceso tiende a dotar a los escolares del dominio de esta rama del saber y desarrollarle sus facultades y potencialidades, educándolo para que viva mejor en sociedad, desarrollándole valores y sentimientos para que sea un hombre útil”. El aprendizaje de la lectura en los escolares sordos, canaliza la necesidad social de que “Aprendan a utilizar la lengua escrita, para que así amplíen su formación político-ideológica, conozcan y valoren la historia y la cultura de su

pueblo y otros pueblos, empleando además esos conocimientos en la práctica”.
(4)

Haciendo un análisis de la bibliografía básica utilizada, en la formación de estos maestros pudimos constatar que entre los fundamentos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura tenemos los principios didácticos (61). Los cuales son interpretados de la siguiente forma:

- Principio del carácter científico de la enseñanza: El contenido docente debe expresar lo más avanzado de la ciencia contemporánea, se utilizan métodos que están en correspondencia con los métodos científicos, en las condiciones de cada signatura.
- Principio de la sistematicidad: Se toma en cuenta el enfoque de sistema, como expresión de los nexos que existen entre los fenómenos y procesos objeto de análisis (lógica interna del sistema de conocimientos que se presenta a los escolares) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para lograr su cumplimiento el maestro determinará las redes lógicas entre los conceptos y habilidades de las distintas asignaturas, o sea preparará cada asignatura como sistema de clases, revelando en las mismas los nexos e interrelaciones que existen entre los conocimientos.
- Principio de la vinculación de la teoría con la práctica: El conocimiento que se le imparte a los alumnos no solo debe explicar los fenómenos que se dan en el mundo, sino las vías de transformación, para su cumplimiento, el maestro deberá interrelacionar la asignatura a la actividad práctica, estructurando la misma sobre la base de la teoría correspondiente, enseñando a los escolares a fundamentar teóricamente lo realizado en la práctica.
- Principio de la vinculación de lo concreto y lo abstracto: Tiene su mayor expresión con la utilización de métodos deductivos de enseñanza; métodos inductivos en dependencia del punto de partida teórico o práctico (observación; experimentación; solución de problemas; búsqueda de nexos internos en los procesos objeto de análisis).

- Principio de la asequibilidad: La enseñanza debe ser asequible y comprensible de acuerdo con las características y necesidades individuales de los escolares, para lo que el maestro deberá tener pleno dominio del contenido, realizando periódicamente un diagnóstico del desarrollo del nivel de conocimientos y habilidades de los alumnos como punto de partida para el trabajo docente.
- Principio de la solidez de los conocimientos: Los maestros deben tener en cuenta el trabajo sistemático para lograr que sus escolares adquieran una concepción científica del mundo que puedan utilizar en la actividad práctica transformadora. Teniendo en cuenta además los procesos afectivos que juegan un papel fundamental para lo cual deberá organizar el estudio independiente en función del nivel de desarrollo de los escolares, estimulando constantemente el pensamiento lógico.
- Principio del carácter consciente y de la actividad independiente de los estudiantes: El maestro deberá estimular con el trabajo diario cualidades como la curiosidad científica, la disciplina, la inquietud intelectual, los intereses cognoscitivos estables, la constancia, la tenacidad, la atención, la autoexigencia, lo que se evidencia en: que los escolares defiendan sus puntos de vista con sus propias palabras, y que realicen el estudio independiente utilizando diversas fuentes de información.
- Principio de la vinculación de lo individual y lo colectivo: el maestro prestará atención a la orientación hacia el objetivo en las clases, estimulando la valoración colectiva de los resultados, prestando atención a las diferencias individuales partiendo del conocimiento de las características de los escolares.

Es significativo señalar que en los últimos años, dentro de los fundamentos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en escolares sordos se han incluido, los postulados del enfoque histórico cultural. (4), (12), (58). Este proceso está determinado por categorías esenciales, que constituyen su estructura y se relacionan entre sí.

La **forma organizativa básica de este proceso**, es la clase. El **objetivo** es el sistema rector y determina el funcionamiento de los elementos restantes, indicando su contenido, nivel de asimilación de cada aspecto y profundidad.

El **contenido** está definido por el objetivo que se aspira a lograr, el cual se concreta en el primero. El contenido lo compone en este caso la lectura, que en el segundo ciclo aparecen organizadas según las efemérides de la etapa, hechos significativos, temas de interés general y temas específicos de otras asignaturas, el cual se gradúa de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

Las lecturas, se deben trabajar en 2, 3 ó 4 horas clases en ellas el escolar sordo debe esencialmente comprender lo leído. En la primera hora clase, la maestra debe trabajar con el vocabulario que no conoce, mientras que los escolares trabajarán según las instrucciones con sinónimos y antónimos, harán oraciones, usarán el diccionario; en la segunda hora clase, la maestra debe realizar preguntas y orientar actividades como dibujar, asociar láminas al texto, entre otras, los alumnos seguirán las instrucciones y en la tercera hora clase la maestra deberá orientar la división del texto en partes con sentido completo, poner un título a cada parte, para que alumnos narren el texto o realicen dramatizaciones. (4) y (58)

El contenido debe ser asimilado según los métodos. El sistema metodológico, y los procedimientos se interrelacionan según los objetivos, el contenido, los niveles de asimilación, las tareas didácticas de la clase, y el nivel de preparación de los alumnos. Los procedimientos varían de acuerdo con los objetivos.

Como **método**, en la enseñanza de la lectura se utiliza en este ciclo el método de

trabajo con el texto. Y se concreta en procedimientos como: trabajo con el vocabulario, dramatizaciones, dibujos esquemáticos, respuestas a preguntas, narraciones de textos etc. Los **medios** que van a facilitar la interacción alumno - maestro son: el libro de texto, el pizarrón, objetos reales, láminas, dibujos etc.)

La **evaluación** se relaciona estrechamente con los objetivos y permite ir valorando durante el sistema de clases en qué medida se van logrando, para de esta forma, determinar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación tiene un doble carácter: brinda información acerca de la actividad del maestro y la de los alumnos, además es el criterio que permite reorientar la actuación docente siempre que sea necesario. La forma de evaluación que se le aplica en esta etapa (ejercitación) es: evaluación sistemática, controles parciales y finales.

El desempeño del maestro en la práctica y su incidencia en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos.

El curso 1996-1997 se realizó un estudio en la Escuela Especial de sordos 28 de Enero de Pinar del Río (4), (58), el cual nos condujo a profundizar acerca de la preparación que poseen los maestros, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, y su incidencia en el aprendizaje de la lectura de sus alumnos. En el mismo se tomó como muestra de una población de 15 maestros y 84 escolares, los 12 maestros y 52 escolares de 2do a 7mo grado.

Los 12 maestros eran licenciados, evaluados de Bien, con una formación oralista y más de 3 años de experiencia. Los 52 escolares sordos, de ambos sexos con edades que fluctuaban entre 8 y 15 años con capacidades intelectuales entre límites normales, se comunicaban generalmente a través de la lengua de señas:

Durante el estudio fueron aplicados diversos instrumentos como entrevistas a los maestros, observaciones a sistemas de clases para recoger información relativa al desempeño tanto de los maestros como de los escolares en la actividad y pruebas pedagógicas a los escolares.

Con la entrevista aplicada a los maestros pudimos constatar, que los mismos no poseen claridad sobre el conocimiento del modelo educativo que sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirigen, pues manifiestan en su discurso confusiones entre los fundamentos teóricos del modelo bilingüe que declaran asumir y el modelo oralista que lo antecedió, incoherencia que transfieren al explicar la concepción del currículo, del proceso de enseñanza-aprendizaje y el

sistema de clases. En el caso de la preparación del sistema de clases proyectan la activación de los conocimientos previos sobre el tema a leer, utilizando la lengua española signada (bimodalismo), para posteriormente aplicar una serie de procedimientos para enseñar, no para que sus alumnos puedan aprender a aprender extrayendo información de los textos. (Ver Tabla I)

TABLA I. Información relativa a la preparación teórico-metodológica de los maestros.

Dimensiones	Dominan	Dominan Parcialmente	No dominan
Modelo Educativo Bilingüe	1 (8.3 %)	10 (83.4 %)	1 (8.3 %)
Concepción curricular	0	12 (100 %)	0
Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	1 (8.4 %)	11 (91.6 %)	0
Concepción del sistema de clases	1 (8.4 %)	11 (91.6 %)	0

Fuente: (Anexo VII) Entrevistas previas a la observación del sistema de clases. Durante la observación del sistema de clases, los maestros en su actividad no logran que los alumnos activen los conocimientos previos sobre el tema, ya que realizan la motivación a partir de la lengua española signada, los procedimientos son utilizados en las clases como vías de orientación en la actividad del maestro, no enseña de forma consciente a sus alumnos para que aprendan a extraer información del texto lo que dificulta la decodificación y el acceso a la comprensión literal e inferencial, por tanto esto incide en la implicación afectiva del escolar con el texto y la formación de lectores autónomos. (Ver Tabla II).

TABLA II. Información relativa a la actividad de los maestros en la implementación práctica del sistema de clases.

Dimensiones	Bien	Regular	Mal
Coherencia entre las clases que componen el sistema.	1 8.4 %	11 91.6 %	0
Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema.	0	12 100%	0

Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.	0	1 8.4 %	11 91.6%
Unidad de lo cognitivo y afectivo.	0	12 100%	0
Utilización de los niveles de ayuda según desarrollo de los escolares.	0	3 25%	9 75%

Tabla III. Información relativa a la actividad de los escolares en el sistema de clases.

Aspectos valorados	Bien	Regular	Mal
• Decodificación	7 (13.5 %)	12 (23.0 %)	33 (63.5 %)
• Comprensión literal.	8 (15.4 %)	14 (26.9 %)	30 (57.7 %)
• Comprensión inferencial.	1 (11.5 %)	8 (15.4 %)	43 (82.7 %)
a) Implicación afectiva.	7 (13.5 %)	7 (13.5 %)	38 (73.0 %)
• Lectores autónomos.	1 (11.5 %)	8 (5.8 %)	43 (82.7 %)

Fuente: (Anexo VIII) Resultados de la observación de sistemas de clases de Lectura.

Estos resultados fueron corroborados además con la aplicación de pruebas pedagógicas a 52 escolares de 2do. a 7mo grado, las cuales demostraron que sólo 9 (26.9%) “saben leer”, en su mayoría no están motivados por la actividad, y logran llegar a un nivel de decodificación aquellos que saben utilizar la lengua de señas en la interpretación de la misma, el 63.5% presentan dificultades en este proceso, lo que les obstaculiza el acceso a niveles superiores de comprensión. Idem. Tabla III)

A raíz de todo este análisis estamos en condiciones de señalar las principales limitaciones que poseen los maestros en la preparación teórico-metodológica para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos y la incidencia de estas en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos:

Limitaciones de la preparación de los maestros en su formación:

- Fueron preparados a partir del programa de Didáctica especial de la Lengua Española, el cual se diseñó según los profesores a partir de la concepción histórico-cultural, no obstante en el mismo se observaron rasgos de la concepción clínica terapéutica, al predominar en él elementos que caracterizan las tendencias: Bimodalista y la Comunicación Total; que sólo sirven de enmascaramiento al Modelo Educativo Oralista.
- No culminaron estudios con una preparación en la concepción del Modelo Educativo Bilingüe.
- Como resultado de las limitaciones anteriores, tratan de asumir la concepción curricular partiendo del acercamiento al currículo ordinario, pero con el equivocado criterio de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española como primera lengua (rasgo del Modelo Educativo Oralista).
- La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como componente de la lengua española, desde esta perspectiva prepara al maestro para educar e instruir a sus alumnos, los prepara para enseñarlos a seguir sus instrucciones, no para que sean autónomos en la actividad de lectura.

Estas limitaciones se manifiestan en la práctica pedagógica:

Limitaciones en el desempeño del maestro en la práctica que inciden en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos.

- Cuando explican el Modelo Educativo Bilingüe, caracterizan el Bimodalismo o la Comunicación Total.
- Declaran asumir el Modelo Educativo Bilingüe, sin embargo proyectan en la concepción curricular el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española como primera lengua.
- Tanto en la concepción del sistema de clases como en su implementación práctica, utilizan los procedimientos para guiar el proceder de sus alumnos en la clase, no los utilizan como parte del contenido para que ellos aprendan cómo actuar ante un texto escrito cuando estén solos.

Dificultades de los escolares sordos en la lectura:

- No saben cómo activar los conocimientos previos sobre un tema de su interés.
- Dificultades en la decodificación del texto que les impide transitar a acciones más complejas para extraer información de los mismos.
- No logran la implicación afectiva con el texto que leen.
- Al enfrentarse a un texto escrito no saben cómo actuar para extraer información.

De todo este estudio se deduce que es preciso fomentar la búsqueda de alternativas dirigidas a la preparación teórico-metodológica de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura que propicie la formación de lectores autónomos.

2.2 Una alternativa metodológica dirigida a la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie la formación de los escolares sordos como lectores autónomos. (figura 4)

2.2.1 Fundamentos para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje, que propicie la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.

Para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la educación de escolares sordos en general, los maestros deben tener claridad, en los conceptos de todos los elementos (Concepción de la sordera, Modelo Educativo, Concepción curricular) que conforman la postura teórico-metodológica que asumen, y en las relaciones que se producen entre estos. (3); (62)

Por tanto para que los maestros puedan comprender la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos, deben conocer la esencia de los elementos que componen la base teórico-metodológica que el mismo sigue, que va de la concepción histórico-cultural de la sordera, que sustenta un Modelo Educativo Bilingüe, el cual genera una concepción curricular amplia que propicia el

CAPÍTULO II Propuesta de una alternativa metodológica para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos del segundo ciclo.

2.1 Diagnóstico de las particularidades que caracterizan, el estado actual de la preparación de los maestros, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos.

Como ya ha sido declarado en el capítulo anterior, Cuba atraviesa hoy por un período de tránsito, hacia la concepción del modelo bilingüe en la educación de escolares sordos. Este tránsito genera cambios en la concepción del currículo y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los maestros como principales agentes educativos deben ser oportunamente preparados para enfrentar este reto.

Investigaciones realizadas en nuestra provincia (Pinar del Río) desde el año 1996, en la vertiente relacionada con la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos, nos han dado la posibilidad de conocer las particularidades que caracterizan la preparación de los maestros para la misma, desde dos aristas fundamentales: **La curricular**, directamente relacionada con la preparación de los maestros en formación, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos y **la metodológica**, relacionada con el desempeño del maestro en la práctica (concepción e instrumentación del proceso) y su incidencia en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos. (4), (58)

La preparación de los maestros en formación, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos.

El análisis de los planes de estudio A, B y C, y las entrevistas a profesores del Instituto Superior Pedagógico, que han incidido en la formación de pregrado de los maestros de escolares sordos, en la provincia de Pinar del Río, nos llevaron a valorar que estos en su formación fueron preparados en el área de las Didácticas especiales, entre las que se inserta la Didáctica especial de la Lengua Española, que tiene como objeto de estudio: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española, uno de cuyos componentes es la lectura. (58)

Pudimos constatar además que los planes A y B preparaban a los maestros para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, desde una concepción clínico-terapéutica, que generaba un Modelo Educativo Oralista a

partir del cual se diseñaba un currículo adaptado, con Programas y Orientaciones Metodológicas que eran también especialmente adaptados, desde el nivel central (MINED). (58)

Con el proceso de conceptualización de la Educación Especial desde la dimensión del enfoque histórico-cultural, se implementa el plan C, en el cual se trata de insertar paulatinamente la educación de escolares sordos al currículo ordinario y con este la utilización de los Programas y las Orientaciones metodológicas, los libros de texto de español y de lectura de la enseñanza general. (58)

Los maestros comienzan a ser preparados para valorar estos materiales y modificarlos de acuerdo a las características, necesidades y potencialidades de los escolares sordos que atienden, aprenden a realizar **adaptaciones curriculares**, modificando la programación de objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y procedimientos de evaluación, en casos necesario, en otros prioriza, incluye o elimina determinados elementos curriculares, aprenden además a realizar **adaptaciones de acceso al currículo**, que supone la modificación o provisión de niveles de ayuda, apoyos, recursos físicos, materiales o de comunicación las cuales van a facilitar que el alumnado con necesidades educativas especiales, pueda desarrollar el currículo ordinario o en su caso, el currículo adaptado. Todos estos elementos a partir de que se entiende por currículo: “Todas las oportunidades de aprendizaje que tiene el niño en su contexto, lo que incluye: clima de relaciones, modo de conducta, actuaciones” (59), (60).

Una primera aproximación empírica al análisis de cómo fueron preparados estos maestros para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, revela la existencia de tres componentes: **el aprendizaje**: que tipifica la labor que realiza el estudiante; **la enseñanza**: labor que realiza el maestro para guiar al primero; y **la materia de estudio**: La lectura de la lengua española escrita. Mucho de lo que ocurre en el aula depende de cómo se definen e interpretan estos tres procesos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en este caso, se entiende como **aprendizaje** el proceso en el que participa el alumno, dirigido por el maestro, desarrollando en el primero una competencia que le permite acceder a información variada a través de la lectura. **Aprender** es asimilar conocimientos y practicar lo aprendido hasta poder utilizarlo en diferentes situaciones. Como **enseñanza**, se entiende el proceso de organización de la actividad de los alumnos para facilitarles acceder a la lectura. **La Lectura**, como componente de la lengua española escrita, es la actividad a través de la cual los escolares extraen el significado de un texto escrito. (59)

Un análisis más esencial, nos lleva a la siguiente reflexión: el proceso de enseñanza-aprendizaje se proyecta en tres dimensiones: **la instructiva, la educativa y la desarrolladora**. Al referirse a las funciones de la enseñanza de la lectura a escolares sordos M. Bravo (4) plantea que casi siempre el trabajo va dirigido hacia las dos primeras: “Estas dimensiones, contribuyen al desarrollo de la personalidad del escolar sordo, formando una unidad inseparable. La enseñanza de la lectura, se refiere a la utilización en la práctica de la lengua escrita; a los conocimientos relacionados con la misma. Este proceso tiende a dotar a los escolares del dominio de esta rama del saber y desarrollarle sus facultades y potencialidades, educándolo para que viva mejor en sociedad, desarrollándole valores y sentimientos para que sea un hombre útil”. El aprendizaje de la lectura en los escolares sordos, canaliza la necesidad social de que “Aprendan a utilizar la lengua escrita, para que así amplíen su formación político-ideológica, conozcan y valoren la historia y la cultura de su pueblo y otros pueblos, empleando además esos conocimientos en la práctica”. (4)

Haciendo un análisis de la bibliografía básica utilizada, en la formación de estos maestros pudimos constatar que entre los fundamentos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura tenemos los principios didácticos (61). Los cuales son interpretados de la siguiente forma:

- Principio del carácter científico de la enseñanza: El contenido docente debe expresar lo más avanzado de la ciencia contemporánea, se utilizan métodos

que están en correspondencia con los métodos científicos, en las condiciones de cada signatura.

- Principio de la sistematicidad: Se toma en cuenta el enfoque de sistema, como expresión de los nexos que existen entre los fenómenos y procesos objeto de análisis (lógica interna del sistema de conocimientos que se presenta a los escolares) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para lograr su cumplimiento el maestro determinará las redes lógicas entre los conceptos y habilidades de las distintas asignaturas, o sea preparará cada asignatura como sistema de clases, revelando en las mismas los nexos e interrelaciones que existen entre los conocimientos.
- Principio de la vinculación de la teoría con la práctica: El conocimiento que se le imparte a los alumnos no solo debe explicar los fenómenos que se dan en el mundo, sino las vías de transformación, para su cumplimiento, el maestro deberá interrelacionar la asignatura a la actividad práctica, estructurando la misma sobre la base de la teoría correspondiente, enseñando a los escolares a fundamentar teóricamente lo realizado en la práctica.
- Principio de la vinculación de lo concreto y lo abstracto: Tiene su mayor expresión con la utilización de métodos deductivos de enseñanza; métodos inductivos en dependencia del punto de partida teórico o práctico (observación; experimentación; solución de problemas; búsqueda de nexos internos en los procesos objeto de análisis).
- Principio de la asequibilidad: La enseñanza debe ser asequible y comprensible de acuerdo con las características y necesidades individuales de los escolares, para lo que el maestro deberá tener pleno dominio del contenido, realizando periódicamente un diagnóstico del desarrollo del nivel de conocimientos y habilidades de los alumnos como punto de partida para el trabajo docente.
- Principio de la solidez de los conocimientos: Los maestros deben tener en cuenta el trabajo sistemático para lograr que sus escolares adquieran una concepción científica del mundo que puedan utilizar en la actividad

práctica transformadora. Teniendo en cuenta además los procesos afectivos que juegan un papel fundamental para lo cual deberá organizar el estudio independiente en función del nivel de desarrollo de los escolares, estimulando constantemente el pensamiento lógico.

- Principio del carácter consciente y de la actividad independiente de los estudiantes: El maestro deberá estimular con el trabajo diario cualidades como la curiosidad científica, la disciplina, la inquietud intelectual, los intereses cognoscitivos estables, la constancia, la tenacidad, la atención, la autoexigencia, lo que se evidencia en: que los escolares defiendan sus puntos de vista con sus propias palabras, y que realicen el estudio independiente utilizando diversas fuentes de información.
- Principio de la vinculación de lo individual y lo colectivo: el maestro prestará atención a la orientación hacia el objetivo en las clases, estimulando la valoración colectiva de los resultados, prestando atención a las diferencias individuales partiendo del conocimiento de las características de los escolares.

Es significativo señalar que en los últimos años, dentro de los fundamentos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en escolares sordos se han incluido, los postulados del enfoque histórico cultural. (4), (12), (58). Este proceso está determinado por categorías esenciales, que constituyen su estructura y se relacionan entre sí.

La **forma organizativa básica de este proceso**, es la clase. El **objetivo** es el sistema rector y determina el funcionamiento de los elementos restantes, indicando su contenido, nivel de asimilación de cada aspecto y profundidad.

El **contenido** está definido por el objetivo que se aspira a lograr, el cual se concreta en el primero. El contenido lo compone en este caso la lectura, que en el segundo ciclo aparecen organizadas según las efemérides de la etapa, hechos significativos, temas de interés general y temas específicos de otras asignaturas, el cual se gradúa de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

Las lecturas, se deben trabajar en 2, 3 ó 4 horas clases en ellas el escolar sordo debe esencialmente comprender lo leído. En la primera hora clase, la maestra debe trabajar con el vocabulario que no conoce, mientras que los escolares trabajarán según las instrucciones con sinónimos y antónimos, harán oraciones, usarán el diccionario; en la segunda hora clase, la maestra debe realizar preguntas y orientar actividades como dibujar, asociar láminas al texto, entre otras, los alumnos seguirán las instrucciones y en la tercera hora clase la maestra deberá orientar la división del texto en partes con sentido completo, poner un título a cada parte, para que alumnos narren el texto o realicen dramatizaciones. (4) y (58)

El contenido debe ser asimilado según los métodos. El sistema metodológico, y los procedimientos se interrelacionan según los objetivos, el contenido, los niveles de asimilación, las tareas didácticas de la clase, y el nivel de preparación de los alumnos. Los procedimientos varían de acuerdo con los objetivos.

Como **método**, en la enseñanza de la lectura se utiliza en este ciclo el método de

trabajo con el texto. Y se concreta en procedimientos como: trabajo con el vocabulario, dramatizaciones, dibujos esquemáticos, respuestas a preguntas, narraciones de textos etc. Los **medios** que van a facilitar la interacción alumno - maestro son: el libro de texto, el pizarrón, objetos reales, láminas, dibujos etc.)

La **evaluación** se relaciona estrechamente con los objetivos y permite ir valorando durante el sistema de clases en qué medida se van logrando, para de esta forma, determinar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación tiene un doble carácter: brinda información acerca de la actividad del maestro y la de los alumnos, además es el criterio que permite reorientar la actuación docente siempre que sea necesario. La forma de evaluación que se le aplica en esta etapa (ejercitación) es: evaluación sistemática, controles parciales y finales.

El desempeño del maestro en la práctica y su incidencia en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos.

El curso 1996-1997 se realizó un estudio en la Escuela Especial de sordos 28 de Enero de Pinar del Río (4), (58), el cual nos condujo a profundizar acerca de la preparación que poseen los maestros, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, y su incidencia en el aprendizaje de la lectura de sus alumnos. En el mismo se tomó como muestra de una población de 15 maestros y 84 escolares, los 12 maestros y 52 escolares de 2do a 7mo grado.

Los 12 maestros eran licenciados, evaluados de Bien, con una formación oralista y más de 3 años de experiencia. Los 52 escolares sordos, de ambos sexos con edades que fluctuaban entre 8 y 15 años con capacidades intelectuales entre límites normales, se comunicaban generalmente a través de la lengua de señas:

Durante el estudio fueron aplicados diversos instrumentos como entrevistas a los maestros, observaciones a sistemas de clases para recoger información relativa al desempeño tanto de los maestros como de los escolares en la actividad y pruebas pedagógicas a los escolares.

Con la entrevista aplicada a los maestros pudimos constatar, que los mismos no poseen claridad sobre el conocimiento del modelo educativo que sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirigen, pues manifiestan en su discurso confusiones entre los fundamentos teóricos del modelo bilingüe que declaran asumir y el modelo oralista que lo antecedió, incoherencia que transfieren al explicar la concepción del currículo, del proceso de enseñanza-aprendizaje y el sistema de clases. En el caso de la preparación del sistema de clases proyectan la activación de los conocimientos previos sobre el tema a leer, utilizando la lengua española signada (bimodalismo), para posteriormente aplicar una serie de procedimientos para enseñar, no para que sus alumnos puedan aprender a aprender extrayendo información de los textos. (Ver Tabla I)

TABLA I. Información relativa a la preparación teórico-metodológica de los maestros.

Dimensiones	Dominan	Dominan Parcialmente	No dominan
Modelo Educativo Bilingüe	1 (8.3 %)	10 (83.4 %)	1 (8.3 %)
Concepción curricular	0	12 (100 %)	0
Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	1 (8.4 %)	11 (91.6 %)	0
Concepción del sistema de clases	1 (8.4 %)	11 (91.6 %)	0

Fuente: (Anexo VII) Entrevistas previas a la observación del sistema de clases. Durante la observación del sistema de clases, los maestros en su actividad no logran que los alumnos activen los conocimientos previos sobre el tema, ya que realizan la motivación a partir de la lengua española signada, los procedimientos son utilizados en las clases como vías de orientación en la actividad del maestro, no enseña de forma consciente a sus alumnos para que aprendan a extraer información del texto lo que dificulta la decodificación y el acceso a la comprensión literal e inferencial, por tanto esto incide en la implicación afectiva del escolar con el texto y la formación de lectores autónomos. (Ver Tabla II).

TABLA II. Información relativa a la actividad de los maestros en la implementación práctica del sistema de clases.

Dimensiones	Bien	Regular	Mal
Coherencia entre las clases que componen el sistema.	1 8.4 %	11 91.6 %	0
Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema.	0	12 100%	0
Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.	0	1 8.4 %	11 91.6%
Unidad de lo cognitivo y afectivo.	0	12 100%	0
Utilización de los niveles de ayuda según desarrollo de los escolares.	0	3 25%	9 75%

Tabla III. Información relativa a la actividad de los escolares en el sistema de clases.

Aspectos valorados	Bien	Regular	Mal
• Decodificación	7 (13.5 %)	12 (23.0 %)	33 (63.5 %)
• Comprensión literal.	8 (15.4 %)	14 (26.9 %)	30 (57.7 %)
• Comprensión inferencial.	1 (11.5 %)	8 (15.4 %)	43 (82.7 %)
a) Implicación afectiva.	7 (13.5 %)	7 (13.5 %)	38 (73.0 %)
• Lectores autónomos.	1 (11.5 %)	8 (5.8 %)	43 (82.7 %)

Fuente: (Anexo VIII) Resultados de la observación de sistemas de clases de Lectura.

Estos resultados fueron corroborados además con la aplicación de pruebas pedagógicas a 52 escolares de 2do. a 7mo grado, las cuales demostraron que sólo 9 (26.9%) “saben leer”, en su mayoría no están motivados por la actividad, y logran llegar a un nivel de decodificación aquellos que saben utilizar la lengua de señas en la interpretación de la misma, el 63.5% presentan dificultades en este proceso, lo que les obstaculiza el acceso a niveles superiores de comprensión. Idem. Tabla III)

A raíz de todo este análisis estamos en condiciones de señalar las principales limitaciones que poseen los maestros en la preparación teórico-metodológica para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos y la incidencia de estas en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos:

Limitaciones de la preparación de los maestros en su formación:

- Fueron preparados a partir del programa de Didáctica especial de la Lengua Española, el cual se diseñó según los profesores a partir de la concepción histórico-cultural, no obstante en el mismo se observaron rasgos de la concepción clínica terapéutica, al predominar en él elementos que caracterizan las tendencias: Bimodalista y la Comunicación Total; que sólo sirven de enmascaramiento al Modelo Educativo Oralista.
- No culminaron estudios con una preparación en la concepción del Modelo Educativo Bilingüe.

- Como resultado de las limitaciones anteriores, tratan de asumir la concepción curricular partiendo del acercamiento al currículo ordinario, pero con el equivocado criterio de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española como primera lengua (rasgo del Modelo Educativo Oralista).
- La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como componente de la lengua española, desde esta perspectiva prepara al maestro para educar e instruir a sus alumnos, los prepara para enseñarlos a seguir sus instrucciones, no para que sean autónomos en la actividad de lectura.

Estas limitaciones se manifiestan en la práctica pedagógica:

Limitaciones en el desempeño del maestro en la práctica que inciden en el aprendizaje de la lectura por los escolares sordos.

- Cuando explican el Modelo Educativo Bilingüe, caracterizan el Bimodalismo o la Comunicación Total.
- Declaran asumir el Modelo Educativo Bilingüe, sin embargo proyectan en la concepción curricular el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española como primera lengua.
- Tanto en la concepción del sistema de clases como en su implementación práctica, utilizan los procedimientos para guiar el proceder de sus alumnos en la clase, no los utilizan como parte del contenido para que ellos aprendan cómo actuar ante un texto escrito cuando estén solos.

Dificultades de los escolares sordos en la lectura:

- No saben cómo activar los conocimientos previos sobre un tema de su interés.
- Dificultades en la decodificación del texto que les impide transitar a acciones más complejas para extraer información de los mismos.
- No logran la implicación afectiva con el texto que leen.
- Al enfrentarse a un texto escrito no saben cómo actuar para extraer información.

De todo este estudio se deduce que es preciso fomentar la búsqueda de alternativas dirigidas a la preparación teórico-metodológica de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura que propicie la formación de lectores autónomos.

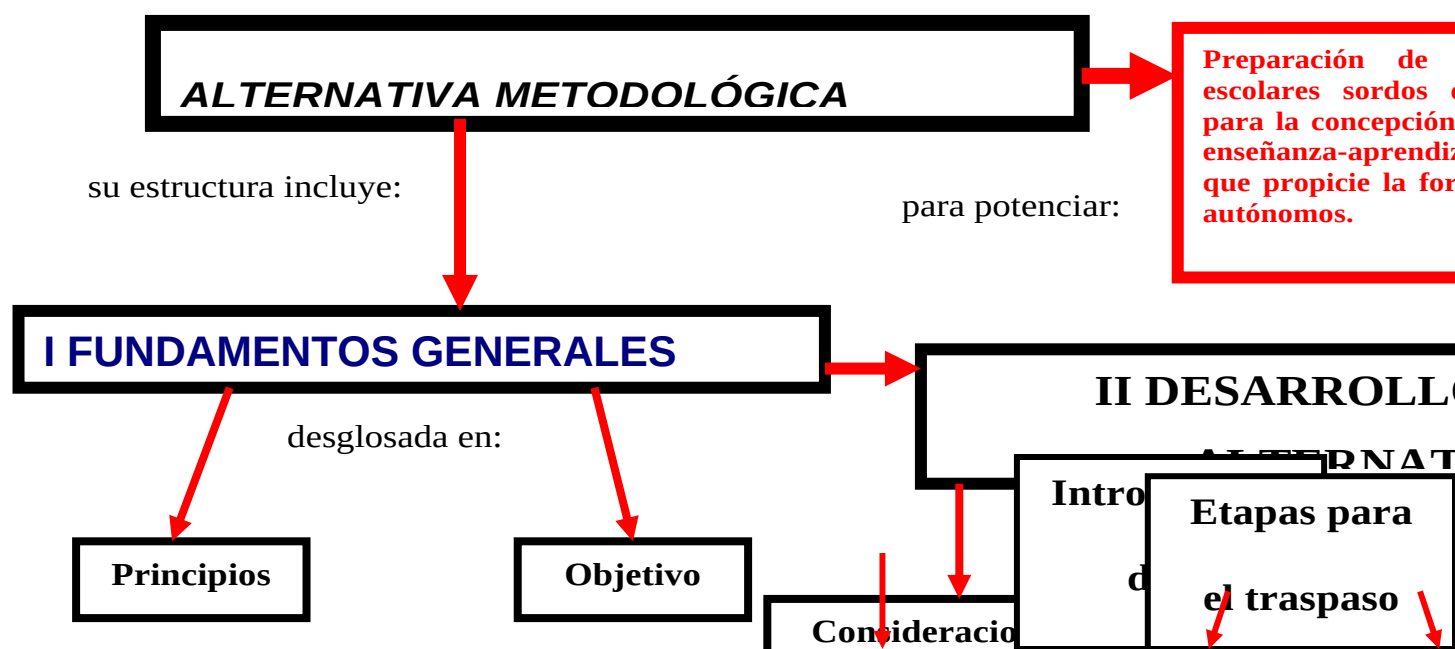
2.2 Una alternativa metodológica dirigida a la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie la formación de los escolares sordos como lectores autónomos. (figura 4)

2.2.1 Fundamentos para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje, que propicie la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.

Para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la educación de escolares sordos en general, los maestros deben tener claridad, en los conceptos de todos los elementos (Concepción de la sordera, Modelo Educativo, Concepción curricular) que conforman la postura teórico-metodológica que asumen, y en las relaciones que se producen entre estos. (3); (62)

Por tanto para que los maestros puedan comprender la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos, deben conocer la esencia de los elementos que componen la base teórico-metodológica que el mismo sigue, que va de la concepción histórico-cultural de la sordera, que sustenta un Modelo Educativo Bilingüe, el cual genera una concepción curricular amplia que propicia el

Figura 4. Presentación de la alternativa metodológica.



acercamiento al currículo ordinario, y con este la posibilidad de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico.

Es significativo, que los maestros interioricen además las relaciones que se producen entre cada uno de estos elementos, al comprender que la concepción histórico-cultural tiene a su base el enfoque histórico-cultural de L.S Vigotsky y sus seguidores, que tributa a esta postulados esenciales debatidos anteriormente en el Subepígrafe 1.2.1 del Capítulo I. El análisis de estos postulados propicia que los maestros sientan la necesidad de un cambio inminente que los llevaría de una concepción clínico-terapéutica que realza el defecto, a la concepción histórico-cultural que analiza la sordera desde las potencialidades, en una dimensión más humanista, optimista y desarrolladora. (3); (62)

Un cambio en la concepción de la sordera provoca una reacción que genera cambios en el modelo educativo que se asume, en este caso del Modelo Educativo Oralista que en algunos casos se enmascara con el Bimodalismo o la Comunicación Total, los cuales hiperbolizan el papel de la oralización en el desarrollo de estos escolares, al Modelo Educativo Bilingüe ya explicado en el Subepígrafe 1.2.2 del Capítulo I, que defiende el derecho de los escolares sordos a una educación bilingüe (lengua de señas y lengua española oral y/o escrita). (3)

Al asumir el Modelo Educativo Bilingüe, el maestro de escolares sordos, tiene necesariamente que concebir un cambio en la concepción curricular, que lo lleva a ampliar la misma y según las necesidades y potencialidades de los escolares que atiende, propicia el acceso de estos al currículo ordinario, a partir de la lengua de señas. La lengua española oral y/o escrita en este caso debe ser concebida como segunda lengua (según las potencialidades de los escolares). (3); (62)

Para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, sobre estas bases teórico-metodológicas el maestro debe analizar, que en el caso de los escolares sordos, el aprendizaje de una segunda lengua (lengua española) está condicionado por el desarrollo de su primera lengua (lengua de señas). Por tanto para que el escolar sordo acceda a la modalidad escrita precisa de importantes estrategias, pues difícilmente podría llegar a descubrirla por reflexión propia, es necesario que se enseñe de forma explícita, deliberada e intencional, ya que sus características responden a otra lengua diferente a la suya. (4), (63)

Cuando el escolar sordo entra en fase de aprendizaje del componente de lectura de la modalidad escrita, necesita de la ayuda de un adulto que le enseñe cómo activar, a partir de mediadores aquellas estructuras de conocimiento que son indispensables para extraer información del texto que se pretende leer. (4)

La intensidad y calidad con que el maestro en este caso como agente social, realiza el traspaso del control de la responsabilidad de su aprendizaje al niño condicionará sus posibilidades de interiorización y representación de la realidad cultural que le ha tocado vivir (sociedad) y consecuentemente, determinará su interacción con ella. (4)

El maestro a partir de estas reflexiones comprenderá la necesidad de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, promotor de aprendizaje estratégico, para propiciar la formación de los escolares sordos como lectores autónomos. En la base de la concepción de este proceso estará además un sistema de principios que le servirán de fundamento.

Principios en los que se debe fundamentar un proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigido a la formación de lectores autónomos.

Los principios son reglas de obligatorio cumplimiento para el maestro y tienen un carácter orientador que constituyen la base de los fundamentos de la dirección del proceso. (64)

Con el objetivo de proponer un sistema de principios coherentes con la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, promotor de aprendizaje estratégico en escolares sordos, fueron analizados, los principios del método materialista dialéctico, los principios didácticos para dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y educativo, y la teoría de la tendencia bilingüe, las estrategias de aprendizaje y los postulados del enfoque histórico-cultural, de cuya sistematización surge la propuesta de los siguientes principios (30); (31); (64); (65); (66)

1. Los maestros de escolares sordos personas bilingües: Para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en aulas de escolares sordos, es preciso que los maestros, posean una preparación psicopedagógica en esta especialidad, y además que sean hablantes fluidos de la lengua de señas.

2. **Carácter integrador de los objetivos del proceso de enseñanza – aprendizaje en sus dimensiones instructiva, educativa, y desarrolladora:** Es preciso proyectar los objetivos íntegramente hacia estas tres dimensiones pues si bien son procesos diferenciados con objetivos y contenidos propios, se dan en una unidad debido a que en todo momento lo instructivo es a la vez educativo y desarrollador. Cuando el alumno aprende a actuar estratégicamente en su aprendizaje, y usa lo aprendido para extraer información del texto que lee, se está apropiando de conocimientos y desarrollando sus habilidades (instructivo), se están desarrollando sus capacidades y potencialidades, pero a la vez está aprendiendo cómo regularse, cómo trabajar de forma autónoma cuando el maestro no esté con él (desarrolladora). Cuando el alumno aprende cómo regular su interacción con los otros, con fines de aprendizaje en ese marco desarrollador, está ganando autoconfianza, aprendiendo a ser tolerante, se está preparando para la vida, para vivir en sociedad (educativo).
3. **Correspondencia entre los componentes del proceso, las características de los escolares y el contexto real de enseñanza-aprendizaje:** La selección del contenido, el método, la forma de organización, los medios para la presentación y la evaluación del aprendizaje, debe hacerse en correspondencia con el objetivo que se persigue, las características de los escolares y la determinación de sus necesidades y potencialidades reales, las condiciones de enseñanza, el tiempo, la funcionalidad, la frecuencia de uso y los recursos disponibles.
4. **Enseñar a aprender a leer una segunda lengua a través de las potencialidades de los escolares:** En el caso de los escolares sordos, se comienza con actividades que propicien la entrada de información, primeramente de forma visuo-gestual y luego escrito-lectura, siguiendo la naturaleza del lenguaje como fenómeno social, esta información debe ser abundante, además de apropiadamente seleccionada y presentada primero en lengua de señas y después en lengua española, según las potencialidades de los alumnos, a fin de garantizar su motivación, asimilación y su uso.

5. **Relación entre la contextualización práctica de un proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico y la actuación autónoma ante la lectura:** La enseñanza de una segunda lengua debe brindar a los estudiantes, actitudes que los ayuden a reflexionar sobre cuán apropiada es su actuación y asimilación, ante el contenido de aprendizaje en situaciones reales de lectura. La reflexión les debe brindar retroalimentación, a los alumnos, sobre cómo va el aprendizaje del contenido y su actuación estratégica en vías de convertirse en lectores autónomos; además de facilitarles que se evalúen a sí mismos, y a sus compañeros. Este principio introduce la noción de aprender a aprender en el propio proceso curricular.
6. **Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas, que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje:** Este principio se cumple con la realización de actividades en las que los escolares, comenten e intercambien entre sí información extraída de los textos leídos.
7. **Atender las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira:** La maestra propiciará el tránsito de los alumnos por distintas etapas que se proponen para su formación como lectores autónomos: Primero: Se familiarizan con los procedimientos para desarrollar la actividad de lectura, en la clase de lengua española; Segundo: Operan con los procedimientos para lectura ayudados por la maestra, en la clase de lengua española; Tercero: Operan con los procedimientos para la lectura en clases de diferentes asignaturas; Cuarto: Orientados por el maestro, seleccionan el texto que desean leer y los procedimientos a utilizar para extraer información del mismo; Quinto: Seleccionan por sí solos el texto que desean leer y extraen información del mismo a partir de la utilización de los procedimientos que seleccionan de forma autónoma.

8. Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo: Se crearán situaciones relacionadas con la práctica social, en las que sea indispensable para su éxito desarrollar la actividad de lectura, de forma tal que el alumno interiorice la importancia de la misma y sienta la necesidad de aprender a utilizarla.

Para complementar, el sistema de principios propuestos se tomó de los principios didácticos para dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y educativo, diseñados por M. Silvestre en el año 2000, los principios seis, siete y ocho. (64).

Las implicaciones metodológicas que se derivan de estos principios determinan la concepción, organización y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en escolares sordos.

Objetivo de la alternativa metodológica propuesta.

Proporcionar a los maestros recursos teóricos y metodológicos, para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, dirigido a la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos.

2.2.2 Alternativa metodológica, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos del segundo ciclo.

2.2.2.1 Consideraciones generales, en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, dirigido a la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos.

La comprensión de un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos (promotor de aprendizaje estratégico) se sintetiza en una mirada diferente al proceso. Desde esta nueva perspectiva, el término aprendizaje cambia. **Aprender**, no se concibe solamente como los cambios medibles en las destrezas lectoras de los alumnos, desarrollar hábitos y habilidades que le permitan la lectura de textos. Aprender desde este ángulo implica aprender a aprender, aprender a actuar conscientemente al leer. Aprender a ser autónomo en la lectura para desarrollar

una actitud positiva hacia la lectura aún cuando ya no se pueda contar con la ayuda del maestro. Aprender a regularse, sentirse responsable de sus resultados de aprendizaje en la lectura, y actuar en correspondencia: planificarse, ponerse retos, En fin, desarrollar un tipo de conocimiento nominado condicional o estratégico y que es resultado de usar conscientemente no sólo estrategias cognitivas, sino también compensatorias, socio-afectivas y metacognitivas. (66); (67)

Enseñar, es más que guiar, es llevar, es estimular a los estudiantes a que reflexionen sobre cómo se aprende a aprender a leer, y cómo hacerlo con mayor efectividad. Enseñar es facilitar la reflexión de los alumnos hacia el cómo planificar, controlar y valorar su actuación, y estimularlos para que usen lo aprendido. La materia que se debe aprender será la lectura de la lengua española en su modalidad escrita y la actuación estratégica será el medio. (66); (67)

En esta perspectiva se activan las tres dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje: **la instructiva, la educativa y la desarrolladora**. Estas tres dimensiones distintas se ejecutan a la vez interactuando e influyéndose mutuamente de una manera dialéctica. La unidad de estas tres dimensiones está de antemano predeterminada en tanto se dan dentro de un proceso que abarca todas las esferas de influencia (cognitiva, afectiva, volitiva, axiológica, etc.), y aunque en algunos momentos está dirigido con mayor énfasis a una esfera en particular, o a un componente específico de ésta, también se implican las esferas restantes. (64)

Dentro de esta concepción la dimensión desarrolladora se amplifica, pues el alumno aprende no sólo un conjunto de conocimientos (conceptos e ideas a partir de sus vivencias) a utilizar en determinadas situaciones, sino que desarrolla su capacidad de aprender a regularse a sí mismo, o lo que es igual que aprenda a actuar de forma autónoma (estratégica) al leer. (4)

En la concepción de un proceso de enseñanza aprendizaje, promotor de aprendizaje estratégico, la **forma básica de organización** sigue siendo la clase. Cada una de las categorías que componen el mismo adquieren una interpretación desde esta perspectiva, por ejemplo:

El objetivo se modifica al asimilar un nuevo elemento, la actuación estratégica la cual se considera un objetivo instrumental, en tanto se entiende que el aprendizaje de la lectura lleva tiempo más allá del disponible dentro del

proceso. Si el escolar aprende tendrá una herramienta que le permitirá un aprendizaje continuado y autónomo.

El contenido, por su parte continúa siendo el mismo; pero, se añaden las estrategias de aprendizaje, en tanto ellas constituyen el componente principal del aprendizaje estratégico.

El método, sigue siendo el trabajo con el texto; pero, dejando un espacio para la reflexión sobre la actuación estratégica, la cual es tan importante como extraer significado del texto. La **reflexión es un procedimiento participativo** que permite a los alumnos aprender de sus acciones, de sus vivencias, de sus experiencias, pero sobre todo le permite asimilar la responsabilidad que tiene sobre su propio aprendizaje.

Al determinar los métodos y procedimientos el maestro debe tener bien claro elementos esenciales como:

- La actuación estratégica no se enseña directamente, ella se adquiere a través de la reflexión y la imitación y se ajusta en la ejecución.
- El alumno usa procedimientos para operar con sus conocimientos estratégicamente, los ajusta y los modifica en tanto están encaminados a un fin, en este caso extraer significado del texto que lee. Por tanto, no tiene sentido enseñar estrategias solas sin una meta más allá, sin un contenido con qué actuar.
- El aprendizaje estratégico lleva tiempo.

Otros procedimientos a utilizar en la concepción del proceso son el trabajo individual, el trabajo en parejas, y el trabajo en grupo, estos ayudan a reflexionar sobre las actuaciones individuales en la realización de una tarea de lectura.

Los medios de enseñanza facilitan la interacción maestro-alumno, en el traspaso del control de la responsabilidad hacia el que aprende, y pueden ser: el pizarrón, los textos, objetos reales, las láminas, los dibujos, y otros. Su selección está condicionada a las características creativas del maestro.

En cuanto a **la evaluación** en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje estratégico no basta la evaluación sistemática, parcial y final, es

preciso complementarla con la coevaluación y la autoevaluación como vías para ir transfiriendo gradualmente la responsabilidad del aprendizaje a los alumnos.

El resultado en este proceso deberá ser cualitativamente superior pues con el conocimiento condicional (estratégico) se logra autonomía en el aprendizaje de los alumnos, al aprender estos a tomar decisiones, sobre cómo elaborar un plan mental para comenzar, dirigir, controlar y cambiar (en caso necesario) su actuación para extraer información de un texto escrito.

Entre las categorías se establece una interacción dialéctica, aquí el objetivo sigue siendo la categoría rectora porque en él se sintetiza el encargo social de incorporar a los escolares sordos de forma activa a la sociedad y la aspiración para lograr formarlos como lectores autónomos. En función de ésta se movilizan los demás componentes del proceso.

La relación entre el objetivo y el contenido: Aprender a actuar estratégicamente en el aprendizaje de la lectura se convierte en un objetivo instrumental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, eso implica que las estrategias de aprendizaje pasan a formar parte del contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene que ser integrador, tiene que integrar en sí a la meta de comprender lo que leen; a la que se aspira a arribar. Y la valoración del cómo se llegó a la meta como vía para la socialización y estimulación de una conducta estratégica adecuada. La tarea docente, ahora, además de un fin comunicativo, tendrá un fin estratégico.

La relación entre el objetivo y el método: El método, como vía para lograr el objetivo, tiene que facilitar el desarrollo de la actuación autónoma ante la lectura y el análisis del proceso de aprendizaje estratégico. Es ahí, en el análisis del proceso donde se cumple uno de los más importantes objetivos, en tanto se socializan las diferentes formas de actuación ante la lectura, y los escolares ganan conciencia de qué implica ser estratégicos en su aprendizaje, y cómo eso les va a ayudar en su vida, para actuar de forma autónoma.

La relación entre el contenido y el método: el contenido y el método están en constante interrelación dialéctica, la naturaleza de uno, implica cambios en el otro; y en dependencia del método que se use, se facilitará más o menos la asimilación del contenido. En tanto las estrategias de aprendizaje (como contenido de la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo de la educación de sordos), y los contenidos que permiten desarrollar la actividad de lectura, son diferentes en su naturaleza, entonces se precisa utilizar métodos diferentes para

promover el aprendizaje de lo uno y lo otro, para facilitar que ganen sentido en el estudiante ambos contenidos. La enseñanza de la lectura se deberá apoyar en el método y los procedimientos descritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la enseñanza del aprendizaje estratégico se tiene que apoyar, además en la reflexión participativa.

La relación entre el resultado del proceso y el resto de los componentes: el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje se mide cuando el alumno tiene que enfrentar situaciones reales de lectura donde tenga que utilizar los procedimientos para extraer información del texto. El poder el alumno cumplir esta tarea, el buscar recursos para comprender lo que lee, da una medida de cuán autónomo ha sido en su aprendizaje. El cumplimiento exitoso de una tarea de lectura y un comentario sobre cómo logró comprenderla, evidencia que ha sido estratégico en su aprendizaje. La coevaluación (valoración del conocimiento, aptitudes y capacidad de sus compañeros), y la autoevaluación (valoración del conocimiento, aptitud y capacidad propia), tienen un papel básico en este sentido.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje promotor de aprendizaje estratégico se caracteriza por; mantener su naturaleza didáctica en tanto las categorías que lo componen y los principios que lo fundamentan se deducen del sistema al cual pertenece (proceso de enseñanza-aprendizaje), que es el objeto de estudio de la didáctica.

2.2.2.2 Orientaciones específicas para la implementación de la alternativa metodológica.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de sordos, concebido en esta alternativa metodológica, se introducirá en el sistema de trabajo del segundo ciclo, con la utilización del Entrenamiento Metodológico Conjunto como estilo de trabajo del Ministerio de educación. (68)

Se comienza con una Reunión metodológica en el marco del colectivo de la primera etapa del sistema de trabajo, donde se explica su objetivo y se debate sobre el material (alternativa metodológica), posteriormente se desarrolla una clase metodológica, una clase demostrativa, y clase abierta (en este marco cuando se habla de clase es el sistema de clases en que se trabaja una lectura). Quedando los maestros capacitados para concebir la dirección de un proceso de enseñanza -aprendizaje de la lectura promotor de aprendizaje estratégico (en este caso en la etapa de presentación de los procedimientos). Esta misma

estrategia es utilizada en la introducción de las diferentes etapas previstas en la propuesta como son: Práctica guiada; Práctica en contextos variados; uso autónomo y aumento de la responsabilidad; Práctica independiente, que serán explicadas en este epígrafe.

La enseñanza de estos procedimientos por parte del maestro en el segundo ciclo transita por diferentes etapas, en las que el alumno aprende su utilización como herramientas mediadoras en su interacción con el texto, figura 5.

Y cada etapa propicia el tránsito de los escolares por diferentes niveles de desarrollo, que los llevarán a formarse como lectores autónomos:

En la primera etapa. Presentación de los procedimientos: El maestro presenta a los alumnos, los procedimientos que pueden utilizar para la decodificación, comprensión literal, comprensión inferencial y el control de la comprensión, de la lectura de textos escritos en la asignatura Lengua Española, con textos narrativos, que pueden ser elaborados con el vocabulario de otras asignaturas como: Historia, Ciencias Naturales, y Matemática de forma tal que tengan ellos vivencias sobre los temas que se trabajen. Los alumnos en esta etapa se familiarizarán con los procedimientos.

Figura 5. Traspaso del control de la responsabilidad en el aprendizaje de la actividad de lectura.

M A E S T R O	MEDIACIÓN Y CONTROL DE LA RESPONSABILIDAD EN LA ACTIVIDAD.			TRASPASO DEL CONTROL DE LA RESPONSABILIDAD EN LA ACTIVIDAD.	
	Presentación de los procedimientos.	Práctica guiada.	Práctica en contextos variados.	Uso autónomo y aumento de la responsabilidad.	Práctica Independiente.
A L U M N O	Familiarización con los procedimientos	Operan con los procedimientos con ayuda.	Operan con los procedimientos en diferentes asignaturas con ayuda	Seleccionan el texto y utilizan los procedimientos que desean con ayuda	Seleccionan el texto y utilizan los procedimientos que desean por sí solos
	DEPENDENCIA			AUTONOMÍA	

Las lecturas podrán ser distribuidas acorde a las acciones principales (decodificación, comprensión literal, comprensión inferencial y control de la

comprensión) que se desarrollan en la actividad de lectura, según las posibilidades del grupo y las características del texto en 2, 3, 4 hasta 5 clases.

La segunda etapa. Práctica guiada: El maestro va guiando a los alumnos en la utilización de los procedimientos (ya presentados en la primera etapa) como herramientas de mediación, lo que requiere de trabajo conjunto donde se apliquen niveles de ayuda en dependencia de las potencialidades de los alumnos y del nivel de desarrollo alcanzado. El trabajo continúa desarrollándose en la asignatura de Lengua Española con textos narrativos. Los alumnos operan en la actividad de lectura con los procedimientos que más asequibles le sean tanto para descodificar, como para la comprensión literal, inferencial o el control de la comprensión, con la ayuda de la maestra.

La tercera etapa. Práctica en contextos variados: El maestro orienta a los alumnos, trabajar con textos en la clase de Lengua Española y otras asignaturas, e incluye otros tipos de textos documentales y expositivos. Los alumnos comienzan a operar con los procedimientos que les son más asequibles, en contextos variados a partir de diferentes asignaturas y diferentes tipos de textos con la ayuda del maestro.

En la cuarta etapa. Uso autónomo y aumento de la "responsabilidad": El maestro orienta a los alumnos, estos determinan qué texto desean leer, y utilizan los procedimientos que les son más asequibles, en este momento el maestro interviene en la actividad sólo en caso necesario, dirigiendo el proceso de evaluación y autoevaluación.

5ta Etapa. Práctica independiente: El alumno selecciona el texto que desea leer, el alumno define los procedimientos que utilizará para interactuar con el texto. El maestro respeta el texto seleccionado, los procedimientos utilizados, y guía la actividad colectiva evaluando si los escolares incorporaron la nueva información extraída a la ya conocida y si pueden explicar los pasos que siguieron en su actuación.

El tiempo de duración de cada una de estas etapas está en dependencia del nivel de desarrollo alcanzado por los escolares, y el tránsito de una a otra se evidencia en la actividad dentro del propio sistema de clases de lectura. El cual

se instrumenta a partir de premisas teóricas que el maestro debe tener bien claras.

2.2.2.3. Sistema de clases de lectura, dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.

Premisas teóricas, que sustentan la instrumentación de la actividad de lectura en la concepción del sistema de clases.

Es de gran importancia que los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, al concebir el sistema de clases de lectura, tengan presente como premisas teóricas que sustentan la actividad de lectura, la Teoría de la personalidad y la Teoría de la actividad, vistas desde el prisma del enfoque histórico cultural (69), (70), (71), (72), (73), (74), (75), (76):

La teoría de la personalidad, por ejemplo, vista desde el enfoque histórico cultural, brinda a los maestros la posibilidad de analizar, las funciones reguladora y autorreguladora de la personalidad, que se da en dos planos: uno inductor y otro ejecutor, que funcionan íntegramente de manera armónica, estable e individual. (69), 73)

La esfera inductora de la personalidad, constituida por tres esferas:

la esfera motivacional, la esfera afectiva y la esfera volitiva.

La esfera motivacional: En la cual subyacen las necesidades y los motivos. Las necesidades constituyen el estado de carencia que activa al sujeto y responde a leyes histórico sociales, por ejemplo la necesidad del escolar sordo de mantenerse informado sobre el acontecer pasado, presente y las perspectivas de la vida futura, en determinado momento pueden estar pasivas y se activan cuando se da su consecución a nivel de motivo. Los motivos son el reflejo del objeto que va a satisfacer la necesidad, y orientan al sujeto en la actividad. (74) Por ejemplo: Ante la necesidad de obtener información sobre un tema determinado, surge un motivo que puede ser: los libros en la biblioteca, los que posee un compañero, la maestra... o sea; surge como motivo de la necesidad de obtener información.

El motivo orienta a la personalidad en su actuación, dinámica en la que no actúa aisladamente, sino una multiplicidad de motivos, según la **Jerarquía**

motivacional, o sea un motivo puede ser rector o subordinado, en diferentes momentos (74), por ejemplo en la instrumentación de la actividad de lectura en un sistema de clases. Cada clase posee un motivo rector subordinado al nivel de comprensión (Decodificación; Comprensión literal; Comprensión Inferencial) que se quiere lograr.

El motivo le da a la actividad un contenido diferente y se diferencia por su forma: **Formaciones motivacionales**, con un carácter estable individual y subjetivo en la personalidad; orienta a la personalidad en la actividad entre ellos se encuentran los intereses, las aspiraciones, intenciones, ideales, convicciones autovaloración; estas formaciones actúan íntegramente y de manera estable entre sí. Estas formaciones influyen de manera decisiva en la actuación del escolar sordo, durante la actividad de lectura, así surgen las tendencias orientadoras, que orientan al sujeto hacia una meta mediata (actuar de forma autónoma en la lectura) o inmediata (conocer cómo extraer información del texto que lee) en la actividad de lectura; Expectativa motivacional, la información que espera obtener al leer un texto; el escolar sordo puede estar satisfecho o insatisfecho con la información extraída de la lectura. (69), (74)

Aquí juegan un papel determinante las frustraciones que pueden ser ocasionadas por un obstáculo objetivo: la situación bilingüe en que se encuentra el escolar sordo o subjetivo: un escolar quiere recopilar una determinada información que está en un texto escrito pero no sabe cómo puede hacerlo. El surgimiento de una frustración en este caso depende del nivel de significación que tenga para el escolar satisfacer o no esta necesidad.

El maestro deberá preparar al escolar sordo para que enfrente diferentes conflictos que se le puedan dar en la actividad de lectura para que no se sienta frustrado.

La esfera afectiva: Permite establecer un reflejo de la relación que establecemos con la realidad, en el caso de los escolares sordos en una actividad de lectura, la relación puede ser agradable si logra satisfacer la necesidad de extraer información del texto y desagradable si no lo logra. Se

produce entonces orientación de acercamiento a lo que le agrada y se aleja de lo que le desagrada. En esta esfera están implícitas la **vivencias afectivas**, entre las que encontramos, las emociones, que aparecen bruscamente en dependencia de la significación que tenga la satisfacción de una necesidad para el sujeto, pueden ser negativas o positivas y pueden organizar o desorganizar, inhibir o excitar su conducta, cuando se hace reiterada surgen; los sentimientos, que aparecen paulatinamente organizan la actuación del sujeto, tienen mayor estabilidad son duraderas , pueden ser negativas o positivas en dependencia del nivel de significación que tengan al satisfacer o no sus necesidades. Los sentimientos se expresan a través de emociones, las emociones tienen gran carga fisiológica y los sentimientos tiene carga psicológica, pero al expresarse en emociones también los sentimientos tienen carga fisiológica estos generan los estados de estrés y los estados de ánimo. (75)

En la esfera volitiva: Se da la unidad de lo consciente y lo inconsciente. Cuando la persona realiza **actividades involuntarias** (los motivos son inconscientes, no existen objetivos y al no existir, la personalidad no los puede regular) y **actividades voluntarias** (los motivos son conscientes, existen objetivos y la personalidad entonces regula su cumplimiento). Existe la actividad volitiva, que es un tipo especial de actividad voluntaria y tiene como características (subordinación de motivos, vencimiento de obstáculos, reflexión y decisión). (69)

Las fases por las que pasa la actividad volitiva, están en estrecha correspondencia con nuestro modo de ver y con la actuación autónoma que proponemos tenga el escolar sordo del segundo ciclo ante la lectura:

1ra fase. Al aparecer un motivo (lectura) establecimiento del objetivo (extraer significado del texto escrito)

2da. fase. Reflexión (qué sé sobre este tema; qué procedimientos utilizaré para poder extraer información del texto)

3ra fase. Decisión (traza la estrategia a seguir)

4ta Fase. Ejecuta la actividad volitiva. (lee y utiliza los procedimientos conscientemente para ir ejecutando las distintas acciones que permiten realizar con éxito la actividad de lectura).

El éxito de esta actividad depende de las cualidades volitivas de la personalidad (independencia, el sujeto por sí solo puede arribar a un proceso de decisión; el sujeto toma decisiones por sí solo, puede consultar pero al final se responsabiliza con la decisión; autodominio, permite que la personalidad pueda tener dominio subordinación de motivos: autoeducación, autoevaluación, autorregulación y perseverancia, nivel superior de las cualidades volitivas, constancia con que el sujeto se propone realizar una actividad).

De manera armónica y estable con la esfera inductora de la personalidad funciona la esfera ejecutora que posee a su vez dos esferas: la esfera cognitiva y la instrumental.

La esfera cognitiva, está vinculada con el conocimiento de la realidad, con la parte de la realidad que es significativamente importante para nosotros, que refleja nuestros motivos y se da en tres niveles fundamentales (69), (74):

- Nivel sensorial, donde se da el reflejo superficial, directo y limitado de la realidad, se da a través de las sensaciones (permite reflejar las cualidades aisladas de la realidad) y las percepciones (permite reflejarla realidad de manera íntegra).
- Nivel representativo o intermedio, donde se encuentra la memoria (permite reflejar los estímulos que provienen del medio en forma de huellas némicas y son significativos para satisfacer las necesidades)y la imaginación (permite un reflejo el cual transforma la realidad en el plano mental).

- Nivel racional, pensamiento reflejo mediato y generalizado de la realidad, vinculado con la esfera motivacional. Refleja las cualidades esenciales de los objetos. Está estrechamente vinculado según estudios de la lógica formal con conceptos, relaciones entre conceptos, juicios, relaciones entre juicios y razonamientos (Conocimiento declarativos)

Y la esfera instrumental, brinda las herramientas e instrumentos con las cuales la personalidad puede actuar para realizar con éxito determinada actividad entre las que están los hábitos, las habilidades y las capacidades. (74)

La teoría de la actividad, analizada desde el prisma del enfoque histórico cultural, brinda a los maestros información sobre la estructura y la dinámica de la actividad, que le posibilita la instrumentación de la actividad de lectura en la concepción del sistema de clases de forma lógica. (70), (71), (74), (75)

Al concebir el sistema de clases los maestros deben reflexionar, sobre cómo el escolar sordo ante la necesidad de buscar información, sobre un tema de su interés y teniendo el motivo (libro de lectura), se traza como objetivo satisfacer la necesidad (leer, o sea extraer información de un texto), objetivo que solo logra cumplir durante la actividad de lectura, estructurada por acciones (habilidades) y por operaciones (hábitos). En la medida que aprenden los procedimientos que se proponen como operaciones y estos se vayan convirtiendo en hábitos, las acciones se van desarrollando y con ellas las habilidades que propician el desempeño en la actividad de lectura y la adquisición de la capacidad de leer (71).

Cada escolar sordo puede ejecutar la actividad, aunque sea la misma, de manera diferente, pues una misma actividad, puede ser realizada con acciones diferentes, tanto por personas diferentes, como por la misma persona, en momentos diferentes; y en diferentes actividades se pueden utilizar las mismas acciones. Por otro lado una misma acción se puede desarrollar con operaciones diferentes, tanto por personas diferentes, como por la misma persona y en diferentes acciones se pueden utilizar las mismas operaciones.

Si una actividad pierde fuerza motivacional puede convertirse en una acción, la acción requiere de objetivos parciales lo que quiere decir que se realiza de

forma consciente, si la acción pierde nivel de conciencia puede convertirse en una operación. (71)

Cualquier actividad es capacidad, habilidad y hábito, depende del contexto donde se lleve a cabo.

De forma específica, ¿Cómo puede operar esta dinámica en el sistema de clases de lectura?, pasamos a explicarlo mediante un ejemplo:

Clase 1. Actividad: Lectura para descifrar (decodificar) el código escrito de la lengua española en lengua de señas

Acciones. Habilidades: Activar; Identificar; Definir.

Operaciones. Hábitos (los procedimientos): Me pregunto a mí mismo, Leo la lectura, Busco las palabras que no conozco, Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto, Pregunto a otras personas (maestros, compañeros, hermanos, padres), Busco en el diccionario u otros textos, Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras, Busco sinónimos y antónimos.

Clase 2. Actividad: Lectura para comprensión literal del texto:

Acciones. Habilidad: Relacionar.

Operaciones. Hábitos (los procedimientos): Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy, Me pregunto a mí mismo, Dibujo o escribo sobre lo que leí.

Clase 3 Actividad: Lectura para la comprensión inferencial:

Acciones. Habilidades: Deducir; Ejemplificar; Jerarquizar; Transferir; Transformar.

Operaciones. Hábitos (los procedimientos): Me pregunto a mí mismo, Me cuestiono lo que leo, Pongo ejemplos, Busco contraejemplos, Busco argumentos, Busco mis argumentos para cambiar el final, Resumo el tema del texto que leí, Planteo suposiciones.

El lector utilizando la información que posee en sus conocimientos previos (conocimientos declarativos), establece relaciones coherentes con la nueva información (conocimiento procedimental) y logra la interiorización de las ideas expuestas en el texto (construye así su texto virtual) lo que hace que con

una información pueda inferir otra. Puede así resumir un texto en una idea central que puede o no estar explícita en el mismo.

Para llegar a este nivel de comprensión es preciso que la maestra, les enseñe ya en este ciclo los tipos de textos (Rumelhart 1975) que se trabajan generalmente en la enseñanza primaria lo que les permitirá una mejor comprensión al lector y les dará la posibilidad de utilizar preguntas claves como apoyo al procedimiento de autointerrogación (uno de los más importantes por las posibilidades de autonomía que puede propiciar):

- Textos narrativos: Tipo más utilizado en las lecturas de la Educación Primaria en la educación de escolares sordos. Normalmente poseen 4 subconjuntos de información básica que se debe extraer para poderlo comprender:
 - Marco; descripción del escenario, situación: ¿Dónde ocurre el hecho?, ¿Cuándo ocurre?
 - Tema; suceso, meta (introducen algunos personajes a los que les ha pasado algo): ¿Sobre quién (qué) se habla?, ¿Qué se dice de...?
 - Trama; motivación de la acción (los personajes vencen la complicación u obstáculo para alcanzar su meta): ¿Qué hizo (hicieron) para resolver el problema? ¿Cómo resolvió (resolvieron) la situación?, ¿Por qué sucedía (o sucedió)...?, ¿Cómo podría resolverse el problema de otra forma?
 - Desenlace; solución de la complicación, o bien se alcanza el objetivo o los personajes se adaptan a su fracaso de no haberlo logrado: ¿Qué sucedió finalmente?, ¿Cómo terminó la historia?, ¿Conozco otro suceso (hecho) parecido?, ¿Qué conozco además, de este tema?, ¿Si yo me encontrara en esa situación qué haría?, ¿Cómo me gustaría que terminara esta historia?
- Textos expositivos: Se utilizan en este ciclo fundamentalmente en asignaturas como Historia, Ciencias Naturales, Educación Cívica y Geografía. Su estructura puede ser variada:

- Causa–consecuencias; indica la relación causal entre los temas: ¿Qué sucedió (pasó)?, ¿Dónde sucedió?, ¿Por qué sucedió (pasó)?, ¿Qué consecuencias (resultados) trajo lo que sucedió?
- Comparación; indica semejanzas y diferencias entre dos o más temas: ¿En qué se parecen (son iguales)?, ¿En qué no se parecen (no son iguales)?
- Colección; indica cómo las ideas están relacionadas: ¿De qué se habla?, ¿Qué se dice?
- Descripción; propicia ejemplos, detalles o marcos al tema: Se pueden utilizar las mismas preguntas que en los textos narrativos.
- Respuesta; presenta un problema y su solución o una pregunta y su respuesta: ¿Qué pasó?, ¿Cómo se solucionó?
- Textos documentales: Piezas de información escrita en prosa corta, instruyen al lector, explícita o implícitamente para que ejecute acciones, desarrolle proceso, asuma actitudes:
 - Recetas de cocina: ¿Qué quiero cocinar o preparar?, ¿Qué ingredientes necesito?, ¿Qué ingredientes tengo?, ¿Cómo lo tengo que hacer?, ¿Qué tengo que hacer primero y después...?
 - Avisos de propaganda: ¿Qué se me informa?
 - Plano: ¿Qué se me informa?
 - Horarios de Clases: ¿Qué se me informa?
 - Planillas: ¿Qué datos se me piden?
 - Servicios recibidos (luz, teléfono, agua): ¿Qué se me pide?
 - Gráficos y Tablas: ¿Tiene simbología o leyenda?, ¿Qué se me informa?
 - Telegramas: ¿Qué datos se me piden?, ¿Qué mensaje quiero hacer llegar?
 - Notas: ¿Qué se me informa?

Casi todos los textos poseen una mezcla de los diferentes tipos.

En este nivel se dan dos procesos.

Inferencias valorativas: Análisis, crítica, evaluación acerca de los méritos de la información y **inferencias afectivas:** Expresión de las vivencias

emocionales que experimenta ya sea de identificación o de rechazo de los personajes si es una narración, agrado o desagrado con respecto a la información recogida en el texto.

Actividad lectura. Control de la comprensión: Se da en todos los niveles de comprensión. El lector va controlando y evaluando su actividad de lectura.

Acciones. Habilidades: Controlar; Evaluar.

Operaciones: Hábitos (los procedimientos): Reflexiono sobre la meta, Busco los procedimientos que puedo utilizar, Cambio de procedimiento si no me da resultado, Valoro cómo aprendí lo leído.

Se anexa a la alternativa un ejemplo de la dinámica a seguir en un sistema de clases de lectura dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos, como resultado de la puesta en práctica de la alternativa (Ver anexo XIII).

Conclusiones Parciales:

La elaboración de la alternativa metodológica propuesta, constituye un paso de avance en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del componente de lectura de la asignatura Lengua Española en escolares sordos del segundo ciclo.

Esta alternativa tiene como objetivo, proporcionar a los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, recursos teóricos y metodológicos que les permitan concebir de forma coherente un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, dirigido a la formación de lectores autónomos.

La alternativa metodológica propuesta se sustenta sobre la base de la concepción histórico-cultural, en un modelo educativo bilingüe, y se relaciona directamente con el objetivo de este, referido a la necesidad de perfeccionar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española como segunda lengua en su modalidad oral y/o escrita, según las potencialidades de los escolares sordos

La alternativa metodológica consta en su estructura con: Consideraciones generales, en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, dirigido a la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos; Orientaciones específicas para su implementación en la práctica; Reflexiones acerca de las premisas teóricas, que sustentan la instrumentación de la lectura como actividad y su dinámica vista en un sistema de clases.

CAPÍTULO III. Aplicación de una alternativa metodológica para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos.

3.1 Introducción a la aplicación de una alternativa para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

La alternativa metodológica que se propone forma parte de un estudio que se desarrolla en el país, con el objetivo de dar respuesta, a uno de los problemas fundamentales en la educación de las personas sordas: la preparación de los maestros para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

En el proceso de elaboración de la alternativa, se realizó primeramente un estudio bibliográfico, para la sistematización de los referentes teórico-metodológicos, que han caracterizado la educación de las personas sordas a través de la historia, y las tendencias más difundidas actualmente en el mundo y en Cuba, en el cual fue utilizado el método histórico-lógico, como ya se hizo referencia exhaustiva en el capítulo I.

Posteriormente en ese mismo capítulo, a través del método de enfoque sistémico, se determina la posición teórico-metodológica a asumir en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura que propicie la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos. Este método permitió además, de conjunto con los métodos teóricos de análisis-síntesis e inducción-deducción y otros métodos empíricos como el análisis de documentos, la entrevista, la observación de clases y la pruebas pedagógicas, la constatación empírica del problema, expuesta en el primer epígrafe del capítulo II.

Después de tener claridad en la posición teórico-metodológica a asumir y con el conocimiento de las limitaciones que poseen, por una parte los maestros, en recursos teórico-metodológicos para la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y por otra parte los escolares en su aprendizaje, fue elaborada una alternativa metodológica dirigida a la preparación teórico-

metodológica de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie la formación de lectores autónomos.

La alternativa metodológica fue elaborada a partir del método de enfoque sistémico (Ver Capítulo II, epígrafe 2.2), y llevada a la práctica con la utilización del método genético (77), el cual permitió estudiar el desarrollo logrado por los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde esta perspectiva, en el decursar de su evolución, el cual fue instrumentado en un estudio longitudinal, cuyo desarrollo será explicado en el transcurso de este capítulo.

Es significativo destacar que en la interpretación de la información recogida durante el estudio, fueron simultáneamente utilizados con los métodos empíricos, los métodos teóricos de análisis-síntesis e inducción-deducción y métodos estadísticos.

Los métodos empíricos (análisis de documentos, entrevista, observación, pruebas pedagógicas y encuestas) utilizados tanto en la constatación empírica del problema, como en la aplicación de la alternativa (introducción y generalización), se sustentaron en los referentes teórico-metodológicos; y su función gnoseológica propició la interpretación de los datos empíricos, permitiendo penetrar más allá de las características externas y profundizar en sus relaciones esenciales. Atendiendo a lo anterior, sobre la base de los presupuestos expresados en los primeros capítulos, se continuará desarrollando éste.

3.1.1 Organización metodológica para el estudio de la aplicación práctica, de la alternativa metodológica propuesta.

El estudio longitudinal fue realizado en la Escuela Especial para sordos "28 de Enero" de la provincia de Pinar del Río. De una población de 12 maestros, y 63 escolares, se seleccionó

intencionalmente como muestra el grupo clase que comenzó el 5to.grado a partir del curso escolar 1998-1999, formado por 1 maestra y 7 alumnos (Ver la composición muestral, anexo I y II).

El objetivo del mismo fue: Aplicar la alternativa metodológica propuesta, para valorar su efectividad en la práctica.

Básicamente, el diseño del estudio contó con las siguientes etapas:

1ra. etapas. Medición inicial en el grupo clase objeto de estudio.

2da etapas. Introducción de la alternativa en el grupo clase objeto de estudio.

3ra. etapas. Medición periódica y final en el grupo clase objeto de estudio.

En el orden lógico, la demostración de la efectividad de la alternativa se formula de la siguiente manera:

- Para el maestro objeto de estudio: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, teórica y metodológicamente concebido en la alternativa propuesta, propicia recursos, para dirigir la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos.
- Para los escolares sordos que atiende: Participar en un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde esta perspectiva, propicia la actuación autónoma en la lectura.

Los resultados emanados del estudio, son recogidos a partir de la aplicación de un grupo de instrumentos diseñados, teniendo en cuenta el control y operacionalización de las variables, dimensiones e indicadores, del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que se estructuraron en el anexo IV.

Los niveles en que se controlaron las variables fueron:

- Nivel de control consciente de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura: Entrevistas a la maestra, antes y después de la observación del sistema de clases.
- Nivel de ejecución del sistema de clases de lectura, despliegue e integración de la actividad: Observación de sistemas de clases de lectura análisis de dos vertientes, actividad del maestro y actividad de los escolares.

- Nivel de generalización y transferencia de la actividad de lectura: Pruebas Pedagógicas y entrevistas a los escolares, observación a clases de otras asignaturas.

Entre los métodos empleados en las distintas etapas por las que transitó el estudio tenemos, los métodos empíricos para recoger información: el análisis de documentos, la entrevista, observación a clases y pruebas pedagógicas (Ver guías de análisis de documentos, entrevistas, guías de observación a clases y pruebas pedagógicas de lectura en los anexos III, V, VI, VII, VIII, IX, X). Los métodos teóricos para interpretar la información recogida: análisis-síntesis e inducción-deducción. Los métodos estadísticos para procesar e interpretar la información recogida: La prueba no paramétrica de Friedman con un análisis de varianza de clasificación doble para el procesamiento de los datos recogidos en las entrevistas, las encuestas y la observación de clases y la prueba no paramétrica de Friedman con un análisis de varianza de clasificación simple, para el procesamiento de la información recogida en la aplicación de las pruebas pedagógicas.

3.1.2 Resultados del estudio de la aplicación práctica de la alternativa propuesta.

En la 1ra. etapa, del estudio se realizó una medición inicial en el grupo clase objeto de estudio, con el objetivo de caracterizar el nivel de preparación teórico-metodológica de la maestra y el desempeño de los escolares en la actividad de lectura. Para lograr este fin fueron analizados diferentes documentos como: la Evaluación Profesoral de la maestra y los expedientes psicopedagógicos de los escolares (Ver anexo II y III). Con el objetivo de profundizar en la información recogida en el análisis de documentos, se realizaron dos entrevistas a la maestra, se observó un sistema de clases de lectura para observar el desempeño en la actividad de la maestra y sus alumnos en la práctica, además fue aplicada una prueba pedagógica y una entrevista a los escolares, que nos permitieron de conjunto considerar que:

La maestra declara que asume el Modelo Educativo Bilingüe, desde una concepción historico-cultural, no obstante al analizar el concepto de persona sorda, hace énfasis en la pérdida de audición o sea en la deficiencia, valora

como prioridad para el desarrollo de sus escolares el aprendizaje de la lengua oral, ve la lengua de señas como un complemento para el acceso a la misma, al comunicarse con ellos utiliza la lengua española signada, pues no es una persona hablante fluida de la lengua de señas. Todos estos elementos nos permitieron valorar que no existe coherencia entre el modelo que declara asumir y su discurso acerca de los fundamentos esenciales que lo caracterizan.

Inserta a los escolares que atiende en el currículo ordinario para dar cumplimiento a una normativa, pero no reconoce las posibilidades reales que poseen para acceder al mismo con la utilización de la lengua de señas, continúa planteando como única salida el dominio de la lengua española oral y escrita. Sus análisis al respecto demuestran las bajas expectativas que posee sobre las posibilidades de desarrollo de los escolares que atiende.

Concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de su función instructiva y educativa, no valorando la función desarrolladora. Tiene en cuenta las categorías que lo componen y los principios didácticos generales y especiales que lo han fundamentado tradicionalmente, y que de hecho responden al modelo oralista.

Posee la caracterización de los 7 escolares que atiende, todos ellos son personas sordas, cuya primera lengua es la lengua de señas, 5 (71.4%) se comunican a través de ésta y 2 (28.6%) utilizan la lengua española signada. Es significativo destacar que las expectativas de la maestra, sobre las posibilidades de desarrollo de sus alumnos son bajas en 5 escolares (71.4%), y la causa fundamental está dada por las dificultades que poseen en la comunicación, según refiere la maestra. En el área intelectual al analizar la problemática de la lectura de la lengua española, los 7 (100%) alumnos poseen una actitud pasiva ante la lectura; 4 (57.2%) están evaluados de mal y los 3 (42.8%) restantes regular, entre las principales dificultades que se valoran está que no saben cómo extraer información de un texto, por sí solos, y cuando lo logran, sólo lo hacen a un nivel de reproducción (comprensión literal) sin llegar a hacer inferencias (comprensión inferencial) sobre la información extraída lo que

dificulta su interiorización. Estos resultados coinciden con los obtenidos en la observación del sistema de clases y la prueba pedagógica aplicada.

En la concepción e implementación práctica del sistema de clases en general, existe coherencia entre las clases y los niveles de comprensión que fueron trabajados (1 para la decodificación, 1 para la comprensión literal y 2 para la comprensión inferencial), en cada una se proyecta la utilización de procedimientos para dirigir el tránsito por cada nivel, pero no para que los escolares aprendan a utilizarlos por sí solos en el trabajo con el texto.

La maestra estructura y desarrolla cada clase en función de la caracterización que posee de su grupo:

En la motivación y creación de la base orientadora, incita a los escolares a comentar sobre el tema que trata la lectura, aquí no se observan resultados, pues la imposición de utilizar una lengua que no ha sido previamente desarrollada en ellos, inhibe su participación, máxime que la maestra utiliza la lengua española signada con muchas dificultades, lo que interfiere su comunicación y por ende el equilibrio necesario entre lo afectivo y lo cognitivo, que de hecho se precisa para lograr la vinculación del contenido con las vivencias de los escolares.

Durante el desarrollo de la clase la maestra trabaja diversos procedimientos en los distintos niveles para enseñar, orientando: buscar las palabras que no conocen; buscar el significado en el diccionario; responder preguntas sobre lo leído; dividir el texto en partes con sentido completo; narrar el texto por partes; procedimientos que utiliza en la dirección de la clase, no los enseña de forma consciente para que sus escolares aprendan a desempeñarse de forma autónoma en la actividad de lectura. Les brinda constantemente niveles de ayuda a partir de la demostración y preguntas de apoyo, lo que está en correspondencia con las bajas expectativas que posee sobre sus posibilidades de desarrollo.

Y en el control de la actividad se limita a preguntas elementales como: ¿Cómo trabajaron en la clase?, ¿Cómo se titula la lectura?. Trabaja esencialmente a nuestro modo de ver para cumplir un programa y para que los escolares sigan sus instrucciones al pie de la letra.

Un análisis más detallado del desempeño de los escolares en la actividad de lectura durante la clase, nos llevo a valorar que al darle a conocer el tema a tratar en el texto, algunos no saben exponer la información que sobre el mismo conocen, y otros no tienen información alguna. La decodificación de la lectura generalmente la realizan de forma mecánica, ya sea en dactilología o español signado, decimos mecánica pues al reproducir cada signo gráfico (letra) en palabras, oraciones o un fragmento y preguntarles ¿qué dice?, responden que no saben. Las dificultades en el nivel de decodificación obstaculizan el acceso a niveles superiores de comprensión, en este caso solo 3 (42.8%) de los escolares, en el grupo objeto de estudio llegan a un nivel rudimentario de comprensión literal, que los limita en la actividad a dar respuestas literales sobre lo que la maestra pregunta y difícilmente pueden hacerlo sin apoyo de un texto.

Resultados similares se observaron en las Pruebas Pedagógicas y Entrevistas aplicadas a los escolares, los cuales coinciden con la caracterización inicial que tenía la maestra del grupo en esta área.

En la 2da etapa del estudio se introduce en el sistema de trabajo del segundo ciclo, la alternativa metodológica dirigida a la preparación teórico-metodológica de la maestra para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en escolares sordos del segundo ciclo, cuyos fundamentos se sustentan desde la concepción histórico cultural, en un Modelo Educativo Bilingüe y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico.

En la introducción de la alternativa se utilizó el Entrenamiento Metodológico Conjunto, como estilo de dirección, se comenzó con una Reunión Metodológica en el marco del colectivo de ciclo de la primera etapa, del sistema de trabajo, o sea la etapa de preparación previa al desarrollo de la capacidad de dirección, donde se explica el objetivo de la propuesta y se debate sobre el material (Propuesta metodológica Capítulo II), en esta reunión metodológica se sientan la bases para la preparación teórico-metodológica de

la maestra en cuanto a Modelo Educativo Bilingüe, Concepción Curricular a asumir, y la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la lectura. De esta reunión emanan acuerdos que propician la necesidad de desarrollar otras reuniones metodológicas para continuar profundizando sobre el tema, y talleres que generan la búsqueda de la bibliografía mas actualizada de la especialidad.

Posteriormente se desarrolla una clase metodológica y una demostrativa de las cuales se deriva la visita a un sistema de clases previamente entrenado, quedando la maestra capacitada para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, promotor de aprendizaje estratégico con énfasis en la transferencia de la responsabilidad, como noción histórico cultural hacia el que aprende.

Esta estrategia desarrollada para preparar a la maestra, se sigue en distintas etapas, por ejemplo primeramente para que aprenda cómo pueden ser presentados los procedimientos a los escolares, y posteriormente en la práctica guiada; práctica en contextos variados; uso autónomo y aumento de la responsabilidad y práctica independiente (Ver capítulo II, epígrafe 2.2, figura 5).

Ya en la 3ra. etapa del estudio, se realiza periódicamente una medición para evaluar, tanto la evolución de la preparación de la maestra para concebir e instrumentar en la práctica un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura dirigido a la formación de lectores autónomos, como la evolución de los escolares sordos en el proceso de aprendizaje de la actuación autónoma durante la lectura.

Es significativo destacar que para conocer cómo iban evolucionando la maestra y sus alumnos, se determinó recoger información en diferentes etapas durante el 5to., 6to. y 7mo. grado, según los niveles de desarrollo que iban alcanzando. Quedando tres cortes para la recogida información en cada grado, en 5to. grado al inicio del curso (esta información propició la medición inicial del

grupo), al concluir el segundo y cuarto período del mismo y en el caso de 6to. y 7mo. grado, al concluir el segundo, tercero y cuarto período de clase.

En cada corte fueron aplicados, para la recogida de información, diferentes instrumentos como: entrevistas; guía de observación a clases de lectura; la guía de observación a clases de otras asignaturas (7mo grado); pruebas pedagógicas y entrevistas a los alumnos (Ver anexo V, VI, VII, VIII y IX). La información recogida fue interpretada a través de los métodos de análisis-síntesis e inducción-deducción y procesada estadísticamente a partir de la Prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble en la entrevista y las observaciones a clases y un análisis de varianza de clasificación simple en las prueba pedagógicas.

A continuación expondremos los resultados obtenidos en la interpretación y procesamiento de la información emanada de los instrumentos aplicados:

Resultados del análisis de la información recogida en las entrevistas aplicadas a la maestra. (Ver anexo V)

Las entrevistas realizadas nos permitieron conocer la evolución de la preparación teórico-metodológica de la maestra para la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la formación de lectores autónomos.

Un análisis general de la información recogida en las mismas nos permitió asegurar que la maestra comienza a ser coherente en su discurso a partir del 6to. grado, y consolida su posición en el 7mo. grado, (Ver anexo XI, gráfico 1). Esta afirmación se confirmó además a través de los resultados obtenidos en el procesamiento estadístico de los datos recogidos, en los cortes de los tres grados en que es realizado el estudio (Ver anexo XI, tabla1), a través de la

prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble.

Al procesar los datos obtenidos en el 5to. grado en cuanto a la preparación teórico-metodológica de la maestra, se observa que no existen diferencias significativas, entre los resultados de los diferentes cortes, pues la probabilidad es 0.223 mayor en este caso que el nivel de significación 0.05. En el 6to. grado la diferencia es significativa siendo la probabilidad de 0.037 menor con respecto al nivel de significación de 0.05, y en 7mo. grado se mantiene en 1.000 pues los valores obtenidos en dicha preparación ya consolidados se mantienen estables, **Tabla 1**. Estos resultados nos permiten inferir, que cuando se trata de un cambio en una concepción, se necesita para lograrlo tiempo y diferentes actividades que propicien su interiorización, lo que se puede lograr si el maestro siente la necesidad de buscar nuevas alternativas, para solucionar los problemas a que se enfrenta en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1. Resultados de la aplicación de la Prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble a las entrevistas realizadas a la maestra.

Grado:	Preparación teórico-metodológica de la maestra. (Probabilidad)
5to. grado.	0.223
6to. grado.	0.037
7mo. grado.	1.000

Haciendo un análisis cualitativo más detallado de cómo evolucionó la preparación teórico-metodológica de la maestra (Ver anexo XI gráfico 1), según los resultados obtenidos en las entrevistas aplicadas, se valora que:

En las respuestas dadas en los diferentes cortes a la pregunta, relacionada con los fundamentos del modelo educativo que sirve de sustento a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares sordos, se pudo constatar cómo la maestra, va de una concepción clínica terapéutica, que concibe la persona sorda a partir de su deficiencia a una concepción histórico-cultural, que concibe a la persona sorda a partir de sus potencialidades.

Además la maestra valora la necesidad de transitar hacia el Modelo Bilingüe en la educación de estas personas y a partir del mismo analiza la problemática de los escolares que atiende desde sus potencialidades; expone la necesidad de respetar la lengua de señas como primera lengua, de trabajarla desde las primeras edades, para lograr el acceso al currículo ordinario y a una segunda lengua en este caso la lengua española oral y/o escrita. (Ver anexo XI, tabla1)

Las respuestas a la pregunta relacionada con la **concepción curricular** evolucionaron, desde el criterio de que sus alumnos debían transitar por un currículo especial, debido a las bajas expectativas que propiciaba la concepción clínica-terapéutica por partir del defecto. Hacia la comprensión de la necesidad de asumir el currículo ordinario a partir de adaptaciones curriculares y de acceso al currículo, según las características de cada escolar, el diseño de las adaptaciones debe tener un carácter inter e intra disciplinario, posición que responde a una concepción histórico-cultural, que trae consigo altas expectativas por partir de las potencialidades. (Ver anexo XI, tabla1)

En cuanto a las respuestas la pregunta referida a la caracterización del **proceso de enseñanza-aprendizaje** de la lectura, la maestra explica las categorías que lo componen y su interrelación dialéctica, y hace énfasis en el sistema de principios que lo fundamentan, según los cambios hacia un proceso con un carácter desarrollador y acorde con el Modelo Educativo Bilingüe asumido. (Ver anexo XI, tabla1)

Al explicar la **concepción del sistema de clases**, muestra sus conocimientos sobre el papel que juega en la formación y desarrollo de la personalidad, la esfera inductora (afectiva) sobre la esfera ejecutora (cognitiva). Analiza la lectura como actividad y como tal estructura su dinámica en cada clase. Además muestra dominio de los distintos tipos de textos que pueden ser utilizados.

Mantuvo actualizada la caracterización de sus alumnos, observándose en ella un cambio en las expectativas acerca de las posibilidades de desarrollo, que fueron aumentando, hasta llegar a ser altas en los 7 (100%) escolares que atiende.

La maestra concibe las clases a partir de la caracterización de los escolares y según la estructura de la actividad de lectura, en clases para la decodificación; la comprensión literal y la comprensión inferencial. En cada una proyecta la utilización de procedimientos y les enseña a sus escolares a aprender a utilizarlos por sí solos en el trabajo con el texto. De las características del texto y del conocimiento que los escolares poseen sobre el tema a tratar depende la cantidad de horas clases que tenga el sistema. (Ver anexo XI tabla 1 y 2)

Resultados del análisis de la información recogida en las observaciones de los sistemas de clases. (Ver anexo VI)

Las observaciones a los sistema de clases de lectura, realizadas en 5to., 6to. y 7mo. grado, se analizan a partir de la valoración, de la evolución de dos vertientes fundamentales, **la actividad de la maestra y la actividad de los escolares.**

En lo relativo a la evolución de la actividad de la maestra (Ver anexo XI, gráfico 2) en el sistema de clases podemos ver que:

En la información recogida existen claras evidencias, de que la maestra comienza a interiorizar y a poner en práctica, nuevas formas de actuación en la dirección del proceso en las clases de lectura en el 5to. grado; ya en 6to. grado gana paulatinamente coherencia entre su discurso y la práctica pedagógica que desarrolla, aspectos que continúa consolidando en el 7mo. grado. Lo que se confirmó además con el procesamiento estadístico de los datos obtenidos, en los diferentes cortes que se realizaron durante el estudio (Ver anexo XI tabla III), a través de la prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble.

Al procesar los datos obtenidos en el 5to. grado, se observa que no existen diferencias significativas, entre los resultados de los diferentes cortes, en

cuanto a su evolución en el desempeño de la actividad, pues la probabilidad es 0.156 mayor en este caso que el nivel de significación 0.05.

En el 6to. grado la diferencia es ya altamente significativa, siendo la probabilidad de 0.007 menor con respecto al nivel de significación de 0.01, o sea que ya se operan cambios altamente significativos en cuanto a la Coherencia entre las clases que componen el sistema; Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema; Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales; Unidad de lo cognitivo y lo afectivo; Utilización de los niveles de ayuda, según desarrollo de los escolares. Y en 7mo. grado se mantiene en 1.000 pues los valores obtenidos en el desempeño de la actividad ya consolidados se mantienen estables, **Tabla 2.**

Tabla 2. Resultados de la aplicación de la Prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble, a las observaciones de los sistemas de clases de lectura (actividad de la maestra).

Grado:	Relativo a la actividad de la maestra en los sistemas de clases (Probabilidad)
5to. grado.	0.156
6to. grado.	0.007
7mo. grado.	1.000

Estos resultados nos permiten inferir, que la evolución de la actividad de

la maestra en la práctica (Ver anexo XI gráfico 2), necesita al igual que en su preparación tiempo y diferentes actividades. Una observación detallada de los datos recogidos (Ver anexo IX, tabla I

y III), nos llevó a valorar cómo fue evolucionando de conjunto su preparación teórico-metodológica y su actividad en la práctica, lo que demostró en distintos momentos, en la dirección del proceso de las clases que componían el sistema o sea en las clases de decodificación, las de comprensión literal y las de comprensión inferencial.

Se observó cómo fue ganando en precisión, al mantener a sus escolares motivados en la actividad de lectura orientándolos y brindándoles la ayuda que necesitaban, para que estuvieran lo más consciente posible en ¿Qué iban a aprender?, ¿Cómo iban a aprender? y ¿Cuándo y con qué finalidad utilizarían lo aprendido?. (Ver anexo XI tabla III)

Las principales dificultades detectadas en los diferentes cortes del 5to. grado, en cuanto a la enseñanza a los escolares de variados procedimientos, para aprender a extraer información del texto, estuvieron dadas por problemas en la mediación, en algunos casos porque la maestra exigía el traspaso inmediato del control de los procedimientos, sin ofrecer los niveles de ayuda que los fueran guiando hasta dominar la actividad, en otros porque continuaba trabajando aplicando niveles de ayuda, procedimientos que ya los escolares dominaban, y aquí la situación interactiva ya no producía beneficios en términos de aprendizaje y por consiguiente tampoco había mediación.

Ya a partir del 6to. grado la maestra aprendió a ajustarse a los progresos de sus escolares, y mediante la utilización de niveles de ayuda que tiraban del desarrollo de los mismos los fue conduciendo en el control y dominio de los procedimientos, hasta que aprendieron a utilizarlos de forma autónoma en la actividad de lectura. (Ver anexo XI tabla III)

En lo que respecta a la actividad de los escolares en el sistema de clases (Ver anexo XI, gráfico 3), observamos que:

Los resultados obtenidos en los diferentes grados emanados de las observaciones a los sistemas de clases, en el aspecto relacionado con la actividad de los escolares, evidencian que estos poseen

potencialidades para formarse como lectores autónomos, lo que se constató además a través del procesamiento estadístico de los datos obtenidos en los diferentes grados (Ver anexo XI tabla IV), el cual se realizó a través de la aplicación de la Prueba no paramétrica de Friedman con un análisis de varianza de clasificación doble.

Al procesar los datos obtenidos tanto en 5to., 6to. y 7mo grado en general cuanto a la actividad de los escolares, se observa que entre los resultados de los diferentes cortes existen diferencias altamente significativas, pues la probabilidad es 0.00 menor que el nivel de significación 0.01 **Tabla 3.**

Tabla 3. Resultados de la aplicación de la Prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble, a las observaciones de los sistemas de clases de lectura (actividad de los escolares).

Grado:	Relativo a la actividad de los escolares en los sistemas de clases (Probabilidad)
5to. grado.	0.00
6to. grado.	0.00
7mo. grado.	0.00

De este resultado podemos inferir que los escolares se van formando como lectores autónomos, en la medida que van aprendiendo procedimientos, para extraer información de los textos, van desarrollando habilidades primero para decodificar, para comprender literalmente, para la comprensión inferencial y para el control de la comprensión, lo que garantiza el desarrollo de la capacidad de leer.

Se aplicó además la prueba no paramétrica de Friedman con un análisis de varianza de clasificación doble, para realizar una comparación de los datos obtenidos en los diferentes grados (Ver anexo XI tabla IV), en cuanto a la actividad de decodificación de los escolares y la probabilidad fue de 0.000, por lo que la diferencia es altamente significativa con respecto al nivel de significación de 0.01, este resultado coincide en los tres grados, en cuanto a la actividad de comprensión literal, comprensión inferencial y el control de la comprensión **Tabla 4.**

Tabla 4. Procesamiento de los datos obtenidos en la evolución de la actividad de decodificación, comprensión literal, comprensión inferencial y control de la comprensión de los escolares.

Grado:	Decodificación. (Probabilidad)	Comprensión Literal. (Probabilidad)	Comprensión Inferencial. (Probabilidad)	Control de la Comprensión (Probabilidad)
5to. 6to y 7mo. grado	0.000	0.000	0.000	0.000

Estos resultados nos permitieron corroborar que los 7 escolares se fueron apropiando de los procedimientos, y aprendieron a utilizarlos según sus potencialidades, en el tránsito por los diferentes grados. En la actividad de **decodificación** que se desarrolla en la primera clase de cada sistema, y tiene una duración de 1 hora, los escolares desarrollan tres habilidades esenciales, activar, identificar y definir. Con la primera reflexionan sobre los conocimientos previos que poseen sobre el tema y los 7 aprenden a utilizar como procedimiento: Preguntarse a sí mismo (autointerrogación). En la segunda, los procedimientos que aprenden son: Leer la lectura; Buscar las palabras que no conocen y posteriormente, cada uno utiliza los que le son más asequibles para conocer su significado ya sea: Preguntar a otras personas;

Volver a leer para buscar el significado por el contexto o Buscar en el diccionario u otros textos. Finalmente, para consolidar la definición aprenden a utilizar otros procedimientos como: Realizar dibujos o escribir sobre las nuevas palabras aprendidas y Buscar sinónimos y antónimos.

En la actividad de **comprensión literal**, la clase tiene una duración de 1 hora, en el

sistema, en ella los escolares desarrollan la habilidad de relacionar, y aprenden a utilizar procedimientos como: Identificar el tipo de texto ante el que se encuentran; Preguntarse a sí mismo (autointerrogación); y Dibujar o escribir sobre el texto.

La **comprensión inferencial** actividad de mayor complejidad, generalmente dura 2 horas clases, pues lleva implícito niveles de aplicación y creatividad que requieren de una interiorización del significado del texto leído, en ella los escolares desarrollan habilidades como deducir, ejemplificar, jerarquizar, transformar y transferir, y aprenden a utilizar variados procedimientos como: Preguntarse a sí mismo (autointerrogación); Cuestionarse lo leído; Poner ejemplos; Buscar argumentos para cambiar el final; Resumir el tema del texto leído.

La actividad de **control de la comprensión** no lleva una clase específica, sino que se pone de manifiesto en todas las clases del sistema, en las que los escolares desarrollan las habilidades de controlar, evaluar y autoevaluar a partir de procedimientos como: Reflexionar sobre la meta; Buscar los procedimientos que puede utilizar; Cambiar de procedimiento si no le da resultado y valorar si comprendió lo leído. (Ver anexo XI tabla IV)

Resultados de las entrevistas a la maestra, posteriores al desarrollo de los sistema de clases observados (Ver anexo VII).

En la información recogida en estas entrevista se evidencia, que la maestra en un inicio no era consciente de la importancia que tiene poseer una clara coherencia, entre el discurso teórico-metodológico del proceso de enseñanza-aprendizaje (en este caso de la lectura) y su implementación en la práctica. Durante el estudio pudimos corroborar cómo fue interiorizando este criterio, al ser capaz de analizar el desempeño en su actividad, teniendo como punto de

partida los postulados del enfoque histórico cultural y los fundamentos del Modelo Educativo Bilingüe.

Analizó, cómo el concebir sus clases, desde estos fundamentos le propició en todo momento satisfacer las necesidades comunicativas de sus escolares, al utilizar la lengua de señas como primera lengua y la lengua española como segunda lengua, de acuerdo a las potencialidades de cada escolar (oral y/o escrita); las necesidades cognoscitivas cuando parte de los conocimientos previos que sobre el tema poseen y sobre todo de sus intereses, motivos y de los niveles de ayuda que necesitaban, para acceder a los conocimientos, aspecto que valora está estrechamente relacionado con las necesidades afectivas pues siempre se deben tener en cuenta las vivencias que sobre los temas a tratar poseían los escolares.

Expone en las primeras entrevistas que es muy difícil lograr el aprendizaje de los procedimientos por los escolares, este criterio se debía a las bajas expectativas que sobre ellos poseía. En la medida que fue ganando en preparación, fue cambiando su forma de pensar y de actuar exponiendo entonces las posibilidades de sus estudiantes para aprender los procedimientos que los llevarían a ser autónomos en la lectura.

Es significativo destacar, que según explica la maestra, en su formación como lectores autónomos, los escolares en muchas clases mostraron interés por leer sobre temas seleccionados por ellos y no los que les eran asignados directamente, varias fueron las ocasiones que en un sistema de clases se comenzaba a trabajar con un texto y el sistema de clases culminaba debatiendo sobre diversos textos.

La maestra explica además, que para poder poner en práctica un sistema de clases sobre la base de un proceso de enseñanza-aprendizaje, promotor de aprendizaje estratégico de lectura, es preciso que se logre un equilibrio entre ¿Qué información se aprende? (conocimiento declarativo), ¿Cómo se extrae esa información (conocimiento procedimental) y ¿Cuándo y con qué finalidad

se puede utilizar lo aprendido? (conocimiento condicional o estratégico) y sólo se contribuye a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos, si estos conocimientos se llevan al plano declarativo, o sea que los escolares son capaces de explicarlos, de forma consciente.

Según refiere la maestra, los escolares logran controlar y valorar su actividad de lectura durante las clases al ser capaces de determinar qué información van a extraer y cómo la extraerán, es significativo destacar que la maestra plantea que cada uno de sus escolares utiliza para esto estrategias diferentes según sus posibilidades.

Resultados de las Pruebas Pedagógicas aplicadas a los escolares. (Ver anexo VIII)

Con el objetivo de corroborar la información recogida sobre la actuación de los escolares en la actividad de lectura, fueron aplicadas en los diferentes cortes de cada grado Pruebas Pedagógicas, los datos obtenidos en las mismas (Ver anexo XI tabla V, VI y VII) procesados a partir de la Prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación simple, permitieron corroborar la evolución de los escolares en el proceso de formación como lectores autónomos **Tabla 5.**

Tabla 5. Resultados del procesamiento de los datos obtenidos en las respuestas a las preguntas de las Pruebas Pedagógicas, comparación entre los resultados de los diferentes cortes de cada grado.

Grado	Pruebas Pedagógicas					
	Preg. 1.	Preg. 2.	Preg. 3.			
			a	b	c	d
5to.	1.000	0.001	0.001	0.005	0.001	0.005
6to.	0.50	0.001	0.001	0.001	0.006	0.001
7mo.	0.005	0.001	0.001	0.001	0.006	0.156

Leyenda: Preg.: Pregunta

Los resultados de este procesamiento nos muestran que entre las respuestas de los escolares a la primera pregunta, referida a si son capaces de comentar sobre un tema de interés, en el 5to. grado no existen diferencias significativas, entre los datos obtenidos de los

tres cortes, pues la probabilidad es de 1.000, mayor al nivel de significación 0.05. y en 6to. grado la probabilidad es de 0.50 también superior al nivel de significación 0.05, por tanto la diferencia aquí tampoco es significativa. Ya en el 7mo. grado las diferencias son altamente significativas, pues aquí la probabilidad es de 0.005 menor que nivel de significación de 0.01 (Tabla 5). De este resultado se puede inferir que los escolares presentan limitaciones en la realización de esta tarea, fundamentalmente por problemas en el orden de la comunicación, sin embargo no presentan dificultades los que emplean en la misma la lengua de señas, y sí los que se comunican utilizando la lengua española signada. (Ver anexo XI tabla V, VI y VII)

Al procesar los datos obtenidos en las respuestas a la segunda pregunta, relacionada con la forma de obtener información sobre un tema de interés, pudimos ver que ya en el 5to. grado, existen diferencias entre los datos obtenidos de los tres cortes altamente significativas, pues la probabilidad es de 0.001 menor al nivel de significación 0.01, igual resultado se obtiene en 6to. y 7mo. grado (Tabla 5). De estos resultados se puede inferir que desde el 5to grado los escolares utilizan diferentes vías para obtener información sobre temas de su interés, como la televisión y la comunicación con otras personas, ya 6to y 7mo grado comienzan a buscar otras vías los escolares utilizan todas las fuentes posibles para obtener la información que desean, llegando a hacer visita a la biblioteca para consultar bibliografía variada sobre dicha información. (Ver anexo XI tabla V, VI y VII)

En cuanto al procesamiento de las respuestas a la tercera pregunta, relacionadas con la actividad de decodificación, la diferencia entre los datos obtenidos en los tres cortes de cada grado es altamente significativa, pues la probabilidad es de 0.001, menor al nivel de significación de 0.01 (Tabla 5), de este resultado se puede inferir que en todos los grados los escolares aprenden a utilizar procedimientos, para la decodificación. En el 5to grado por ejemplo utilizaron la lectura del texto, buscar las palabras que no conocen, investigando el significado de las mismas al releer, para determinarlo por el contexto o preguntándole a otras personas, ya en 6to. y 7mo. grado, utilizan la búsqueda en el diccionario y profundizan dibujando sobre lo leído o buscando sinónimos y antónimos. (Ver anexo XI tabla V, VI y VII)

En el procesamiento de las respuestas relacionadas con la actividad de comprensión literal, la diferencia entre los datos obtenidos en los tres cortes de cada grado es altamente significativa, pues en 5to grado la probabilidad es de 0.005 y en 6to y 7mo es de 0.001, o sea menor que el nivel de significación de 0.01 (Tabla 5). De estos resultados se puede inferir que los escolares poseen potencialidades para aprender procedimientos que les propicien la comprensión literal del texto, no obstante al observar los resultados plasmados en el anexo XI tablas V, VI y VII, podemos ver que en el 5to grado los escolares dependen mucho del texto y van independizándose en la medida que transcurren los grados, en 6to. y 7mo grado donde comienzan a utilizar procedimientos más complejos como la autointerrogación y el dibujo.

Al procesar las respuestas relacionadas con la actividad de comprensión inferencial, la diferencia entre los datos obtenidos en los tres cortes de cada grado es altamente significativa pues en 5to grado la probabilidad es de 0.001 y en 6to y 7mo es de 0.006, o sea menor que el nivel de significación de 0.01 (Tabla 5). Estos resultados nos permiten corroborar una vez mas las posibilidades que poseen los escolares sordos de aprender procedimientos para extraer información del texto, en el 5to. grado aprenden a utilizar la autointerrogación; el cuestionamiento, y en 6to. y 7mo otros más complejos

como: buscar argumentos; resumir lo leído; plantear suposiciones. (Ver anexo XI tabla V, VI y VII)

En lo que al procesamiento de los resultados del control de la comprensión se refiere, la diferencia entre los datos obtenidos en los tres cortes de 5to. y 6to. grado, es altamente significativa pues en 5to grado la probabilidad es de 0.001 y en 6to es de 0.001 menor que el nivel de significación 0.01, (Tabla 5). De este resultado se puede inferir que los escolares van evolucionando llegando a trazarse metas y plantearse los procedimientos a utilizar, variándolos si no le dan resultados, aprendiendo incluso a valorar la actividad realizada. En 7mo grado, la diferencia entre los datos obtenidos en los tres cortes, no es significativa pues la probabilidad es de 0.156, o sea mayor al nivel de significación de 0.05, debido a que en ese grado ya hay una estabilidad en cuanto al aprendizaje de los escolares del control de la comprensión, por lo que se puede considerar esta etapa de consolidación. (Ver anexo XI tabla V, VI y VII)

Al realizar un análisis global de las respuestas a cada pregunta se observa, que la diferencia entre los datos obtenidos en 5to., 6to. y 7mo. grados, es altamente significativa pues la probabilidad en todos los casos es de 0.000, o sea menor que el nivel de significación de 0.01 **Tabla 6** de lo que se puede inferir, que los escolares al transitar por los diferentes grados, van evolucionando tanto en la forma de comentar sobre un tema de interés y la utilización variada de vías para enriquecer la información sobre el mismo, como en el aprendizaje de procedimientos para la descodificación, comprensión literal, comprensión inferencial y para el control de la información. (Ver anexo XI tabla V, VI y VII)

Como se puede observar en la mayoría de los casos, aún en el 7mo grado existen diferencias significativas entre los datos obtenidos en los diferentes cortes que se evalúan, lo que nos permite inferir que la formación de los escolares sordos como lectores autónomos debe continuar, en otros grados, en un proceso de ejercitación y consolidación.

Tabla 6. Resultados del procesamiento de los datos obtenidos en las respuestas a las preguntas de las Pruebas Pedagógicas comparación de los tres cursos.

Grados	Pruebas Pedagógicas					
	Preg 1.	Preg 2.	Preg 3.			
			a	b	c	d
5to., 6to. y 7mo.	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Leyenda: Preg.: Pregunta

Los resultados obtenidos con la aplicación de las Pruebas Pedagógicas son similares a los que fueron observados en la actividad de los escolares durante el sistema de clases (Ver anexo XI gráfico 3).

Resultados de la aplicación de las entrevistas a los escolares. (Ver anexo IX)

Cada escolar utiliza, de forma diferente, los procedimientos que aprenden en el proceso de formación como lectores autónomos, van transitando de la decodificación, a la comprensión literal y de ésta a la comprensión inferencial con la incidencia en cada una del control de la comprensión, diversas son las combinaciones de procedimientos, que caracterizan la actuación de los mismos ante la actividad de lectura, cada uno utiliza una estrategia diferente, lo que fue constatado en las entrevistas (Ver Anexo IX) aplicada periódicamente. (Ver Anexo XII, gráfico 1,2,3,4)

Resultados de la observación a clases de otras asignaturas. (Ver anexo X)

La maestra fue capaz de transferir la preparación teórico-metodológica obtenida a nuevas situaciones, utilizándola en otras asignaturas que necesitaban la dirección de una tarea de lectura, lo que demuestra en las clases visitadas (Ver anexo X) tanto en 6to. cómo en 7mo grado, fue capaz de establecer la base orientadora y orientar la lectura en la mayoría de las clases, teniendo en cuenta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, utilizando correctamente los niveles de ayuda en caso necesario. Sus escolares fueron capaces de comportarse de forma autónoma al leer un texto, reflexionando primeramente

sobre la meta, buscando los procedimientos que debían utilizar, cambiándolos de considerarlo necesario y valorando cómo llegaron a comprender lo leído (Ver anexo XI tabla VIII)

3.2 Generalización de la experiencia a partir de su introducción en la práctica pedagógica.

La generalización de la alternativa propuesta fue realizada, en el mismo centro (Escuela Especial para sordos “28 de enero” de Pinar del Río) a partir de su introducción en la práctica pedagógica del segundo ciclo, en los cursos 2000-2001 y 2001-2002, tomándose como muestra 2 maestras y 15 escolares sordos del segundo ciclo, con el objetivo de aumentar la muestra para corroborar su factibilidad práctica.

En la introducción de la alternativa para su generalización se siguió la misma organización metodológica aplicada en el estudio inicial (Ver subepígrafe 3.1.1)

A continuación serán analizados los resultados obtenidos en la generalización de la alternativa.

En la primera etapa para la introducción de la generalización en estos dos grupos objeto de estudio se realizó una medición inicial (utilizando los mismos instrumentos diseñados para el estudio de aplicación), lo que permitió constatar que estos maestros, poseen similares limitaciones en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que van desde un Modelo Educativo Bilingüe cuyos fundamentos se sustentan en el enfoque histórico-cultural, a la concepción curricular y de esta al proceso de enseñanza-aprendizaje, dificultades que manifiestan además en la concepción del sistema de clases.

Los maestros poseen la caracterización de sus escolares, los cuales (15) son sordos, se comunican a través de la lengua de señas, las expectativas que muestran sobre el desarrollo de los mismos son bajas, la evaluación de estos en la lectura está entre regular y mal, se comportan como lectores pasivos y no saben cómo extraer información sobre el texto pues solamente logran niveles muy bajos de decodificación, caracterización que coincide con los resultados obtenidos al observar el desempeño de los escolares en la actividad de lectura en las clases, en el primer corte de 5to. grado y la prueba pedagógica aplicada (Ver anexo IVX tabla 3)

En la segunda etapa se introduce la alternativa en el sistema de trabajo en el ciclo de igual forma que en el estudio inicial (Ver página 92 de este capítulo).

Ya en la tercera etapa, se realizan mediciones periódicas, para corroborar tanto la evolución de la preparación de la maestra en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como en los escolares para valorar su formación como lectores autónomos.

La información fue recogida en tres cortes en 5to. grado y 6to. grado (segundo, tercero y cuarto período de clases), a través de los mismos instrumentos utilizados en el primer estudio, Los resultados fueron interpretados a través de los métodos de análisis-síntesis e inducción-deducción y procesados estadísticamente a partir de la Prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble en la entrevista y las observaciones a

clases y un análisis de varianza de clasificación simple en las prueba pedagógicas.

Se realiza durante el estudio, un análisis de la evolución de los maestros en la interiorización de la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje, que propicie la formación de sus alumnos como lectores autónomos, como resultado de la información obtenida de las entrevistas previas a la observación del sistema de clases en los diferentes cortes (Ver anexo V, anexo XIV tabla 1), donde pudimos constatar que estos maestros, al igual que la maestra que sirvió como muestra en el estudio inicial, logran coherencia en su discurso, en la medida que se instrumenta su preparación teórico-metodológica a partir del sistema de trabajo en el ciclo, a través de diversas acciones como reuniones metodológicas, clases metodológicas, demostrativas y abiertas, ahora con más posibilidades de demostración a partir de los resultados obtenidos del primer estudio.

Se observa en las respuestas, que los maestros llegan a asumir en su discurso una postura coherente, desde el Modelo Educativo Bilingüe, reconocen, la necesidad de que sus escolares transiten por el currículo ordinario y sus posibilidades para lograrlo, a partir de la utilización de la lengua de señas como medio para acceder al mismo; al caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, explican las categorías que lo componen y su interrelación dialéctica, hacen énfasis en el sistema de principios que lo fundamentan, según los cambios hacia un proceso con un carácter desarrollador y acorde con el Modelo Educativo Bilingüe que declaran asumir.

Explican cómo conciben el sistema de clases, a partir de las características y potencialidades de sus escolares, y teniendo en cuenta la estructura de la actividad de lectura. En cada clase proyectan la utilización de procedimientos y les enseñan a sus escolares a aprender a utilizarlos por sí solos en el trabajo con el texto, **Gráfico 1 y 2.**

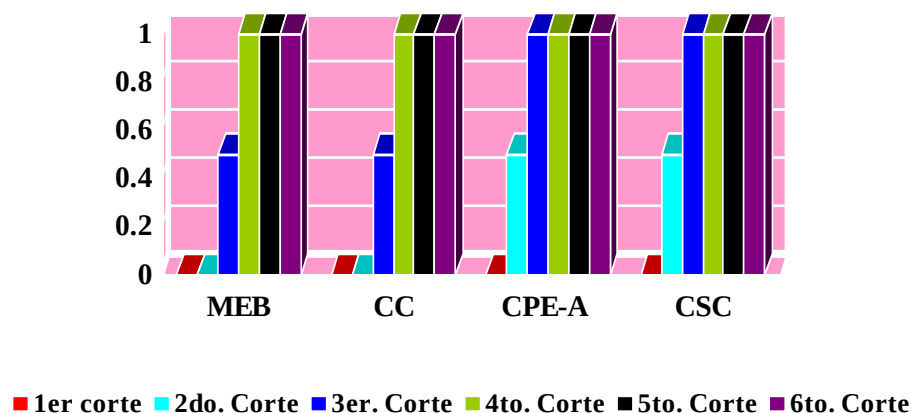
Posteriormente se realiza un análisis de la información recogida en las observaciones de los sistemas de clases (Ver anexo VI y anexo XIV tabla 2).

Los maestros demuestran en el desempeño de su actividad en los sistemas de clases observados, al igual que la maestra del estudio inicial, que son capaces de llevar a la práctica, nuevas formas de actuación en la concepción del proceso en las clases de lectura en el 5to. grado; y en 6to. grado ganan coherencia entre su discurso y la práctica pedagógica que desarrollan, lo que se confirmó además con el procesamiento estadístico de los datos obtenidos, en los diferentes cortes que se realizaron durante el estudio, a través de la prueba no paramétrica de Friedman, con un análisis de varianza de clasificación doble, donde se pudo observar que la diferencia es altamente significativa, siendo la probabilidad de 0.007 menor con respecto al nivel de significación de 0.01, o sea se observan cambios altamente significativos en la coherencia entre las clases que componen el sistema; entre las etapas que componen cada clase; el equilibrio entre los distintos tipos de contenidos (declarativos, procedimentales y condicionales); la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y la utilización de los niveles de ayuda, según desarrollo de los escolares, **Gráfico 3 y 4.**

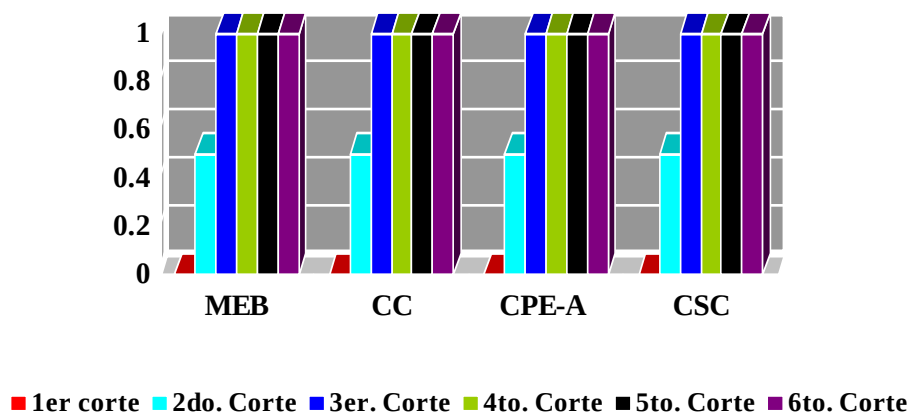
Las principales dificultades detectadas en los diferentes cortes en cuanto a la enseñanza a los escolares de variados procedimientos, para aprender a extraer información del texto, estuvieron dadas al igual que en el estudio inicial por problemas en la mediación, o sea en el traspaso del control de los procedimientos. En la evolución de los escolares al desempeñarse en la actividad de lectura en las clases observamos resultados similares al primer estudio, ya que en los diferentes grados estos muestran potencialidades para formarse como lectores autónomos, **Gráfico 5**, lo que se corroboró además con el procesamiento estadístico de los datos obtenidos en los diferentes grados, el cual se realizó a través de la aplicación de la Prueba no paramétrica de Friedman con un análisis de varianza de clasificación doble.

Gráfico 1 y 2. Evolución de la preparación de los maestros en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

MAESTRO 1.



MAESTRO 2

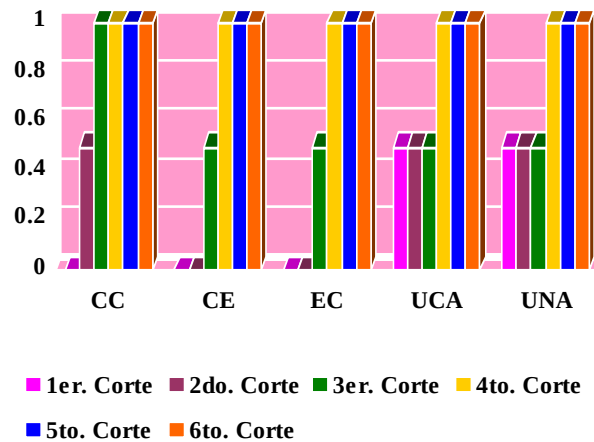


Leyenda:

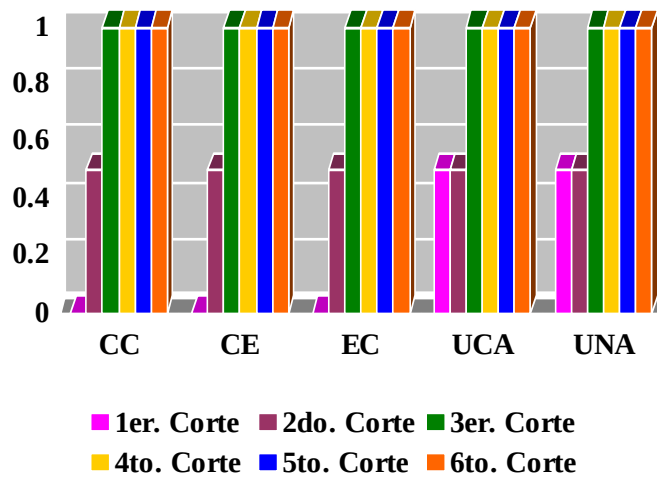
- **MEB: Modelo educativo Bilingüe.**
- **CC: Concepción Curricular.**
- **CPE-A: Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.**
- **CSC: Concepción del Sistema de clases.**

Fuente: (Anexo IVX tabla 1) Resultados de las entrevistas realizadas a los maestros, en el proceso de generalización.

Gráfico 3 y 4. Evolución del desempeño de los maestros en la implementación práctica de los sistemas de clases.



MAESTRA 1



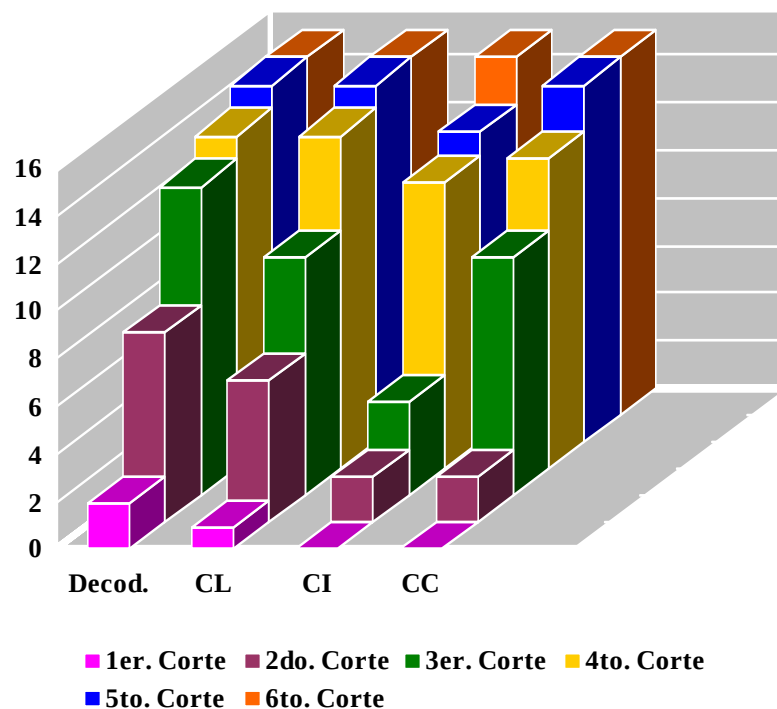
MAESTRA 2

Leyenda:

- **CC:** Coherencia entre las clases que componen el sistema.
- **CE:** Coherencia entre las etapas que componen cada clase.
- **EC:** Equilibrio entre los contenidos.
- **UCA:** Unidad de lo cognitivo y lo afectivo.
- **UNA:** Utilización de los niveles de ayuda.

Fuente: (Anexo IVX tabla 2) Resultados de la observación del sistema de clases de Lectura.

Gráfico 5. Evolución de los alumnos en la actividad de lectura.



Leyenda:

- **Decod.:** Decodificación.
- **CL:** Comprensión literal.
- **CI:** Comprensión Inferencial.
- **CC:** Control de la comprensión.

Fuente: (Anexo IVX tabla 3) Resultados de la observación de la actividad de los escolares durante las clases de Lectura.

En el procesamiento de estos datos, se observa que entre los resultados de los diferentes cortes existen diferencias altamente significativas, pues la probabilidad es 0.00 menor que el nivel de significación 0.01.

De este resultado se infiere (igual que en el estudio anterior) que los escolares se van formando como lectores autónomos (al igual que los escolares del grupo de estudio inicial), pues en la medida que van aprendiendo procedimientos, para extraer información de los textos, van desarrollando habilidades primero para decodificar, para comprender literalmente, para la comprensión inferencial y para el control de la comprensión, lo que garantiza el desarrollo de la capacidad de leer, al igual que el grupo inicial. (Ver anexo XIV tabla 3)

Se aplicó además la prueba no paramétrica de Friedman con un análisis de varianza de clasificación doble, para realizar una comparación de los datos obtenidos en los diferentes grados, en cuanto a la actividad de decodificación de los escolares y la probabilidad fue de 0.000, por lo que la diferencia es altamente significativa con respecto al nivel de significación de 0.01, este resultado coincide en los dos grados, en cuanto a la actividad de comprensión literal, comprensión inferencial y el control de la comprensión.

Como resultados de las entrevistas a las maestras, posteriores al desarrollo de los sistema de clases observados, se pudo constatar que la información recogida coincide con la obtenida en el estudio inicial, pues también estos maestros reconocen la importancia que tiene poseer coherencia, entre el discurso y la práctica pedagógica que dirigen. Criterio que fueron interiorizando, al ser capaz de analizar el desempeño en su actividad, teniendo

como punto de partida los postulados del enfoque histórico cultural, los cuales constituyen la base teórico-metodológica del Modelo Educativo Bilingüe.

Los resultados emanados de este estudio, han sido presentados en diversos eventos científicos (Ver anexo XV), lo que ha propiciado su divulgación y perfeccionamiento continuo, a través de todo el proceso investigativo.

Conclusiones Parciales:

Un estudio longitudinal de la evolución de un grupo clase, compuesto por 1 maestra y 7 escolares sordos de la Escuela Especial “28 de Enero” de Pinar del Río, constituyó la vía para comprobar la efectividad práctica, de la alternativa metodológica dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del

segundo ciclo, para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos, resultados que fueron además corroborados en la generalización de la experiencia, a través de su introducción en la práctica pedagógica del 2do. Ciclo de esta misma escuela, en dos grupos clases con dos maestra y 15 escolares sordos.

La alternativa metodológica propuesta se insertó en el sistema de trabajo del ciclo, a través de reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, a partir de la utilización del Entrenamiento Metodológico Conjunto como estilo de trabajo.

Tanto la introducción como la generalización de la alternativa metodológica resultó efectiva pues:

Organizó coherentemente los elementos teóricos y metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que se concretan en las clases, en correspondencia con las necesidades de los maestros y las potencialidades de los escolares sordos del segundo ciclo.

Provocó un deslizamiento categorial del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la perspectiva del aprendizaje estratégico con énfasis en la transferencia de la responsabilidad, como noción histórico cultural hacia el que aprende.

Propició en la maestra un cambio, tanto en la forma en que puede ser concebido el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y el sistema de clases, desde un modelo educativo bilingüe y el currículo ordinario, como su implementación en la práctica, puestos en función de las características de sus escolares.

Contribuyó a la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos, lo que se evidencia en la independencia de estos al utilizar de forma consciente (estratégica), un grupo de procedimientos, que les permiten extraer información sobre un texto.

Todo lo antes expuesto permite afirmar, que los índices de efectividad emanados de la aplicación de los diferentes instrumentos, utilizados durante la introducción y generalización de la alternativa, demuestran con un nivel aceptable de precisión, que la misma, garantiza la preparación de los maestros

para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.

CONCLUSIONES.

1. Actualmente tanto en Cuba como en el mundo, la polémica fundamental acerca de la forma en que deben ser educadas las personas sordas está entre la Tendencia Oralista, la Bimodalista y la Bilingüe, esta última constituye una nueva apertura, y les brinda la posibilidad a estas personas, de participar en una educación que reconoce sus potencialidades, diferencias, necesidades y les permite acceder a una segunda lengua oral y/o escrita, para que de esta forma puedan conocer elementos esenciales acerca de toda la obra humana que le ha antecedido, sus posibilidades de desarrollo y perspectivas futuras.
2. Los maestros de escolares sordos en la provincia de Pinar del Río, presentan limitaciones teórico-metodológicas para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, que propicie la formación de lectores autónomos; limitaciones originadas porque durante muchos años fueron preparados en un modelo educativo oralista con un enfoque clínico-terapéutico, que genera a su vez una concepción curricular estrecha y restringida, y se concreta en un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a la instrucción y a la educación.
3. En la actualidad los maestros de escolares sordos se encuentran en un proceso de tránsito hacia un modelo educativo bilingüe con un enfoque histórico-cultural, que genera una concepción curricular amplia, según las necesidades y potencialidades de los escolares, y se concreta en un proceso de enseñanza-aprendizaje donde además de las dimensiones instructiva y educativa juega un papel esencial la dimensión desarrolladora. La limitación principal en esta etapa de tránsito, es que en la práctica pedagógica se manifiestan rasgos del bimodalismo y/o comunicación total, aspectos que enmascaran la misión del modelo oralista.

4. La alternativa metodológica que se propone, dirigida a la preparación de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo para concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie la formación de lectores autónomos, se sustenta desde la concepción histórico-cultural, en un Modelo Educativo Bilingüe y un proceso de enseñanza promotor de aprendizaje estratégico, de forma coherente con esta posición, la misma se basa en un conjunto de principios didácticos, en un análisis categorial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la estructuración de la lectura como actividad y su instrumentación en la dinámica de un sistema de clases.
5. En el marco del presente estudio ha quedado demostrada la factibilidad práctica de la alternativa metodológica propuesta; la cual incide en la preparación teórico-metodológica de los maestros, alcanzando estos un nivel cualitativamente superior que los lleva a mostrar coherencia entre el discurso y la práctica pedagógica que dirigen, obteniendo como impacto un escolar sordo lector autónomo.
6. Esta alternativa redimensiona la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la educación de escolares sordos del segundo ciclo; el proceso desde esta perspectiva se concibe a partir de un modelo educativo bilingüe, fundamentado en los postulados del enfoque histórico cultural y la promoción del aprendizaje estratégico, con énfasis en la transferencia de la responsabilidad, como noción histórico cultural, hacia el que aprende.

RECOMENDACIONES.

Nuestro estudio puede ser ampliado, introduciendo la alternativa en otras provincias para constatar, comparar y validar los resultados obtenidos.

Desarrollar estudios investigativos similares encaminados a la preparación de los maestros desde el primer ciclo.

Esta alternativa metodológica puede ser aplicada en su seguimiento (con escolares sordos) en el nivel de enseñanza media, media superior y superior. Ulteriormente puede ser extendida a la enseñanza general y otros centros de la enseñanza especial, a partir de adecuaciones en dependencia de cada situación concreta.

Realizar una adecuada preparación de los docentes que de una u otra forma se relacionen con la puesta en práctica de esta alternativa metodológica, enfatizando en los maestros que transitan por el segundo ciclo, como máximos exponentes en la formación de los escolares sordos como lectores autónomos.

El presente estudio puede constituir un material de consulta para investigadores, maestros y futuros docentes que aborden la temática del proceso de enseñanza-aprendizaje y además para los profesores que imparten la asignatura de Didácticas Especiales en los Institutos Superiores pedagógicos.

Divulgar los resultados obtenidos en eventos, intercambios y talleres científicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. BELL, R. (1995) La dimensión actual de la Educación Especial en Cuba. Conceptualización e implementación. Conferencia en material mimeografiado MINED Cuba. P 2.
2. LÓPEZ, R. (2000) Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. P 31.
3. BRAVO, M. (2002) El Modelo Educativo Bilingüe cubano para escolares sordos. Informe presentado al Simposium provincial de la Asociación Nacional de sordos de Cuba (ANSOC). P (3); (1); (2)
4. _____ (1998) Formación de los sordos como lectores estratégicos. Una nueva perspectiva para su desarrollo personal. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana. Facultad de Psicología. P(9-13); (3); (20); (11); (20); (21); (11)
5. SÁNCHEZ, C.M (1990) La increíble y triste historia de la sordera. Editorial CEPROSORD. Caracas. P (117 y 118); (136); (43-68); (137)
6. KARTCHNES, RC. Modelos bilingües. Trabajo presentado en el 1er. Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Universidad Arizona Sur <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000)P (2); (3)
7. SKLIAR, C. Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los sordos. http://www.sitiodesordos.com.br/c_skliar_1htm (Consulta 4 de diciembre 2000) P (5); (7)
8. SKLIAR, C. La historia de los sordos: una cronología de malos entendidos y malas intenciones. http://www.sitiodesordos.com.br/c_skliar_1htm (Consulta 4 de diciembre 2000) P 3.
9. BASOVA, A.G. et al.(1990) Historia de la surdopedagogía. Editorial Vneshtorgizdat, Moscú. P (7, 8); (10,11); (17); (32-36); (66-72)
10. MOURA M.C (2000) O surdo Caminhos para uma Nova Identidade. Editorial Revinte RLTD. Río de Janeiro. Brasil. P(16 y 17); (18); (66 y 72); (22,23); (24)
11. SACK, O. (1989) Seeing Voices: A journey into the world of the deaf. University of california Press: Berkley. Los Angeles. P 9 y 13
12. RODRÍGUEZ, X. (2000) Actualidad en la comunicación con el niño sordo. ISPEJV. Cuba. Soporte electrónico. P 4-7
13. CASTELLANO, R.M. (1998) La atención a las personas con trastornos en la audición. Su historia. Ponencia para optar por la categoría docente de auxiliar. ISP Juan Marinello. Matanzas P (3); (5)
14. MÁRQUEZ MARRERO, JL (1999) La comunicación pedagógica una alternativa metodológica para su caracterización. Tesis presentado en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana. P 21
15. DOWNS, M.P (1981) La audición en los niños. 2ª.Edición. Barcelona. P 25
16. GARCÍA, D. et al. (1995) La Enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. Selección de temas. Primera y segunda parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. P 6
17. ROSENTAL, M. et.al (1981). Diccionario Filosófico. Editorial política. La Habana. P 192
18. BRAVO, M. (2001) Implicaciones sociales de la educación de los sordos en la historia. Informe presentado al examen de la asignatura Sociología de la Educación. Doctorado Curricular Pinar del Río. P 3

19. BEHARES, L. (1997) Implicaciones teóricas (y de las otras) del “descubrimiento de Stokoe”. Artículo extraído de la Revista El Bilingüismo de los Sordos. Vol 1 No3. Santa Fe de Bogotá. INSOR. P 2-5
20. RODRÍGUEZ, X. (1996) La educación de avanzada como estrategia de superación para el mejor desempeño profesional. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en educación de avanzada. ISPEJV. Ciudad de la Habana. P 12
21. PARDO, D.S (2001) Reflexiones y preguntas frente a la integración escolar del estudiante sordo. Pedagogía y diversidad. Editorial Abril. Ciudad de la Habana. P 72
22. GÁLCEZ, F. Bilingüismo y Biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.ar.htm> (Consulta 2 de abril 2000). P (6-11); (7-10); (7,8)
23. VIGOTSKY, L.S. 1989) Obras completas, Tomo V: Editorial Pueblo y Educación. La Habana. P (68 y 97); (30, 89)
24. KARTCHNES, R C. (1999) La educación bilingüe para los sordos. Perspectivas teóricas; Universidad Arizona Sur, <http://www.sitiosdeordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000)P 3-5
25. GROSJEAN, F. El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. Universidad de Neuchâtel. Suiza. <http://www.difusord.org.htm> (Consulta 2 de abril 2000) P 3 y 4
26. SKLIAR C. (1998). La epistemología de la Educación Especial. Revista de educación de la universidad de San Luis. Entrevista de Violeta Guyot. Brasil. P 2-7
27. BRAVO, M. et.al (2002) Tendencias Pedagógicas contemporáneas de la educación a las personas sordas en Cuba. Informe presentado en el Simposium Provincial Sordo 2002. Pinar del Río. P (2); (3)
28. BELL, R. (1996) Educación Especial. Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación Cuba. P 12
29. ALVAREZ, C. (1999) El impacto de la Teoría de Vigotsky en la Educación Especial en Cuba. Material mimeografiado. Pinar del Río. P 2-13
30. SHUARE, M. (1990) La Psicología soviética tal y como yo la veo. Moscú: Editorial Progreso. P 18-32
31. MORENZA, L. et. al. (1998) Escuela Histórico-Cultural. Revista Educación. No. 93 enero/abril. P 2. Segunda época. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. P 2-11
32. ALVAREZ, C. (1998) Diagnóstico y Zona de Desarrollo Próximo. Alternativa en la validación de una metodología del cuarto excluido. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana. P 52
33. ENCICLOPEDIA ENCARTA (2001). Soporte electrónico. España. Diccionario.
34. CHÁVEZ, J. A. (2001) Apuntes de Pedagogía general. Soporte electrónico. ICCP. Ciudad de la Habana. P 1 y2
35. BRAVO, M. (2001) Aprendiendo a aprender a leer. Informe presentado al Congreso Pedagogía 2001. Ciudad de la Habana. P (2); (5)
36. KARTCHNES, RC. El lenguaje integral. Trabajo presentado en el 1er. Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Universidad Arizona Sur. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000) P 2

37. BRAVO, M. (2001) Yo también puedo aprender a aprender a leer. Informe presentado al evento latinoamericano Mujer Sorda 2002. Ciudad de la Habana. P 4 y 6
38. RODRÍGUEZ, X. (1995) La comunicación con el niño sordo. Estrategias de intervención. Curso pre-evento. Pedagogía'95. P 12
39. BERNAD, J. A. (1994). Estrategias de Aprendizaje-enseñanza: evaluación de una actividad compartida en la escuela. Universidad de Zaragoza. I.C.E. P (15-29); (15).
40. APARICIO, J. J. (1995). El conocimiento declarativo y procesal que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza. Torbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa, No 10. P 23-38.
41. JORDAN, R. R. (1997). English for Academic Purpose. A guide and resource book for teachers. Cambridge University Press. UK. P13-17
42. ELLIS, G. (1997). Second Language Acquisition. Oxford Univ. Press. Hong Kong. P 21-33
43. MORENO, V. et al. (1999). Estrategias de Aprendizaje: Actualidad y perspectivas. Memorias de la IV Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. (CD Room, 1999).
44. STERN, H. W. (1983). Fundamental concepts in language teaching. Oxford: Oxford University Press. P 17-21
45. ELLIS, G. (1994). The Study of Second Language Acquisition. Oxford. 1 ed. Oxford Univ. Press. P 21-25
46. RODRÍGUEZ, L. (1991). Cuestiones metodológicas en torno a la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje. Manual. Impresión ligera. 1 ed. I.S.P de Pinar del Río. P10-12
47. CASTELLÓ, et al. (1999). Las estrategias de aprendizaje: conceptualización y líneas de investigación. Memorias de la IV Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. (CD Room, 1999)
48. O'MALLEY, J.M. et al. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. 1ed. Cambridge Applied Linguistics New York. P 23-32
49. NUNAN, D. (1991). Language Teaching Methodology :A Textbook for Teachers. 1 ed. UK: Prentice Hall International. P15-18
50. RUBIN, J. (1981). The Study of Cognitive Processes. In Second Language Learning Applied Linguistics 2, P. 41 y 51
51. O'MALLEY, J. M. (1987). The Effects of Training in the use of Learner Strategies on Learning English as a Second Language. In Learner Strategies in Language Learning (Rubin & Wenden eds.). Prentice Hall International (UK) Ltd. P 133-144.
52. DERRY, J. (1990). Putting Learning Strategies to Work. In Education Psychology Reader: Towards the Improvement of Schooling. Don Hamachek Ed. Macmillan Publishing Co. NY. USA. P 118-124.
53. HERNÁNDEZ, F.L (2001) Un enfoque estratégico para el diseño del proceso docente educativo de la asignatura idioma inglés en secundaria básica 8vo grado. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana. P 55
54. GAGNÉ, E. D. (1991). La Psicología Cognitiva del Aprendizaje Escolar. SA. Madrid: Visor Distribuciones. P 32
55. COHEN, A. (1984). The use of verbal and imagery mnemonics in Second Language Learning. Paper presented at the TESOL convention. Houston, Texas.
56. PARIS, S.G. et al. (1983). Becoming a Strategic Reader. Contemporary Educational Psychology, 8. P 293-316.

57. COLECTIVO DE AUTORES ICCP (2000) Categorías fundamentales de la pedagogía como ciencia sus relaciones mutuas. Soporte electrónico. ICCP. Ciudad de la Habana. P 5-10
58. BRAVO, M. (1996) Aproximación al estudio de la comprensión de textos escritos en los discapacitados auditivos. Trabajo Investigativo. Pinar del Río. P 12-23
59. BRAVO, M. (2001) Aprendiendo a aprender a leer. Informe presentado al Congreso Pedagogía 2001. Ciudad de la Habana. P 4-9
60. GAILE, A. (2001) De la concepción del currículum a la práctica escolar. Libro Educación y Diversidad: Aristas e implicaciones. MINED. C. Habana. Soporte electrónico. P 12-23
61. COLECTIVO DE AUTORES MINED-ICCP (1981) Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. P 188-196
62. BRAVO, M.(2002) Hacia un Modelo Bilingüe para la educación de los escolares sordos en la provincia de Pinar del Río. Informe presentado al evento provincial de “ Pedagogía”. Pinar del Río. P (3); (4); (5)
63. SIGNORINI, A. et.al. (1989) La lectura en el niño sordo: Una perspectiva psicolingüística y cognitiva. Artículo: Revista fonoaudiológica. Buenos Aires. Argentina. Tomo 41 No.2 Julio-Octubre. P 7-9
64. SILVESTRE, M. et.al. (2000) Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Ediciones CEIDE. México. P 5
65. SKLIAR C. (1997) Variables para el análisis de las políticas de educación bilingüe para sordos. Trabajo presentado al IV Congreso de Educación Bilingüe. Bogotá. Colombia. P 9-17
66. MONEREO, C. et.al. (1994) Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela. 2 ed. Barcelona: Editorial GRAÓ de Servers Pedagógics. P 35-44
67. MORLES, A. (1994) La comprensión de la lectura del estudiante venezolano de Educación Básica. Serie de investigaciones educativas. Selecol, SRL. Caracas. P 9-38
68. COLECTIVO DE AUTORES MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996) 5 preguntas. Abril. Ciudad de la Habana. P 11
69. MÁRQUEZ, JL. (2001) Psicología de la Educación. Soporte electrónico. Universidad de Pinar del Río. P 20-29
70. LEONTIEV, A.N. (1989) El problema de la actividad en la psicología. Temas sobre la actividad y la comunicación. Editorial Ciencias Sociales. Ciudad de la Habana. P 259-298
71. LEONTIEV, A.N. (1981) Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. P 82-100
72. GALPERIN P.YA (1963) Sobre La formación de los conceptos y de las acciones mentales. En lecturas de Psicología Pedagógica. Universidad de la Habana. P 32-37
73. TALÍZINA, N. (1975) La actividad cognoscitiva como objeto de dirección. Superación para profesores de psicología. Editorial Pueblo y Educación. Ministerio de educación Ciudad de la Habana. P 112-119
74. BRITO, H. et.al. (1987) Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. III Tomos. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. TomoI P (104-117); (110)
75. BRITO, H. et.al. (1987) Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. III Tomos. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Tomo II P (9-28); (28-61); (95-177)

76. BRITO, H. et.al. (1987) Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. III Tomos. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Tomo III P (1-8), (27-42)
77. CEREZAL, J. et. al (2001) Los métodos teóricos en la investigación Pedagógica. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía, 2 Edición Especial. Año 5. p 22-33. Instituto central de Ciencias pedagógicas, Ciudad de la Habana.

BIBLIOGRAFÍA:

1. ACOSTA, RODOLFO. (1990) Metodología Comunicativa para el inglés en 5to grado. Tesis para C.Dr. en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
2. ALONSO, P. (1995) Evaluación curricular: Detección y evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos sordos. Editorial Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica. Formación. Madrid.
3. ÁLVAREZ , L. (1996) La lectura ¿pasividad o dinamismo? Revista Educación No.89. P 11 C. de la Habana. sep.-dic. 1996.
4. ALVAREZ, C. (1999) El impacto de la Teoría de Vigotsky en la Educación Especial en Cuba. Informe presentado al examen de problemas sociales de la Ciencia Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
5. _____ (1998) Diagnóstico y Zona de Desarrollo Próximo. Alternativa en la validación de una metódica del cuarto excluido. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana.
6. ÁLVAREZ, C.M. et al. (1999) Metodología de la Investigación científica. IPSE Para Bolivia. Editora “Gráfica Zoliz”.
7. _____ (1999) Didáctica: La Escuela en la Vida. Editorial Pueblo y Educación.
8. APARICIO, J. J. (1995) El conocimiento declarativo y procesal que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza. Torbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa, No 10, p. 23-38.
9. ARNAL, J. et.al. (1992) Investigación Educativa: Fundamentos y Metodología. Editorial LABOR SA: BARCELONA.ASCENCIO, M. (1990). Los procesos de lectura en los niños sordos. Tesis Doctoral Universidad autónoma de Madrid.
10. ATKINSON, R.C. (1975) Mnemonics in Second Language Learning. American Psychologist. 30, p. 821-828.
11. AUSUBEL, D. A. (1963) The psychology of meaningfull verbal learning: an introduction to school learning. New York: Grune & Stratton.
12. ÁVILA, M. (2000) Libertad y sabiduría para enseñar a comprender textos. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. Año 4. P 49-52. Vol 11, julio-agosto 2000. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
13. BARRETO, E. (2001) Educao de surdos, Movimentos Sociais e Educao Popular: O que Té m a ver? Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
14. BASOVA, A.G. et al. (1990) Historia de la surdopedagogía. Editorial Vneshtorgizdat, Moscú.

15. BEHARES, L. et al (1985) Cuatro estudios sobre la sociolingüística de la lengua de señas uruguaya. IIN (OEA), Montevideo. Soporte electrónico. Ministerio de Educación, Cuba.
16. _____(1997) Implicaciones teóricas (y de las otras) del “descubrimiento de Stokoe”. Revista El Bilingüismo de los Sordos. Vol 1 No3. Santa Fe de Bogotá. INSOR.
17. BELL, R. (2001) Pedagogía y diversidad Editorial Abril. Ciudad de la Habana.
18. _____(1997) Educación Especial. Razones, visión actual y desafíos. Editorial Pueblo y Educación Cuba.
19. _____(1996) Educación Especial. Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación Cuba.
20. Benvenuto A. et. al. Experiencia de educación bilingüe a adolescentes sordos en el Liceo N° 32 "Guayabo" Montevideo, Uruguay http://www.asamutual.org/areas/noticias/actas/lengua_de_señas.htm [Consulta: 3 marzo 2002]
21. BERMÚDEZ S., R. et. al. (1996) Teoría y Metodología del Aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana.
22. BERNAD, J. A. (1994) Estrategias de Aprendizaje - enseñanza: evaluación de una actividad compartida en la escuela. Universidad de Zaragoza. I.C.E. p. 15-29.
23. BETANCOURT, M. J. (1995) Estrategias para Pensar y Crear, en Pensar y Crear: Estrategia, métodos y programas. p. 18-80, La Habana: Editorial Academia.
24. BRÄTEN, I. (1991) Vigotsky as precursor to Metacognitive Theory: II Vigotsky as Metacognitivist. Scandinavian Journal of Educational Research. Vol. 35, No 4, 1991. p. 305-320.
25. BRAVO, M. et.al (2002) Tendencias Pedagógicas contemporáneas de la educación a las personas sordas en Cuba. Informe presentado en el Simposium Provincial Sordo 2002. Pinar del Río.
26. BRAVO, M. (2002) El Modelo Educativo Bilingüe cubano para escolares sordos. Informe presentado al Simposium provincial de la Asociación Nacional de sordos de Cuba (ANSOC). Pinar del Río.
27. BRAVO, M. et.al (2001) Implicaciones sociales de la educación de los sordos en la historia. Informe presentado al examen de la asignatura Sociología de la Educación. Doctorado Curricular Pinar del Río.
28. BRAVO, M. (2001) Yo también puedo aprender a aprender a leer. Informe presentado al evento latinoamericano Mujer Sorda 2002. Ciudad de la Habana. P 4 y 6
29. _____ (2001) Aprendiendo a aprender a leer. Informe presentado el Congreso Pedagogía 2001. Ciudad de la Habana.
30. _____ (1998) Formación de los sordos como lectores estratégicos. Una nueva perspectiva para su desarrollo personal. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana. Facultad de Psicología.
31. _____ (1996) Aproximación al estudio de la comprensión de textos escritos en los discapacitados auditivos. Informe presentado al evento provincial Pedagogía. Pinar del Río.
32. _____ (1990) Caracterización de los deficientes auditivos ubicados en la Escuela Especial "28 de Enero" de Pinar del Río. Tesis de diploma en opción al título de Licenciado en Educación Especial Especialidad Defectología Especialización logopedia. Pinar del Río.

33. _____ (2002) Hacia un Modelo Bilingüe para la educación de los escolares sordos en la provincia de Pinar del Río. Informe presentado al evento provincial de “ Pedagogía”. Pinar del Río.
34. BRITO, H. et.al. (1987) Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. III Tomos. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
35. BROWN, A. L. et.al. (1982) Inducing strategic learning from texts by means of informed self-control training. Topics in Learning Disabilities, 2, p.1-17. Special issue on metacognition and learning disabilities.
36. BRUNER, J. (1966) Towards a Theory of Instruction. Cambridge Mass.: Harvard University Press. EEUU.
37. BUSTOS, I (1994) Procedimientos para mejorar la comprensión de textos de estudio. Editorial Impresos y revistas S:A(Impresa) 11 España.
38. CAMPANIONI, J.C. (1987) Metacognitive Components of Instructional Research with problem learners, in: F.E. Weinert & R.H. Kluwe (eds.). Metacognition, Motivation and Understanding. (Hilldale, NJ, Lawrence Erlbaum).
39. CAMPISTROUS, L.(2000) Indicadores e investigación educativa. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. Año 2. P 38-49. Vol 9, octubre-diciembre 1999. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
40. CARRASCO, G. et.al (2000) La integración escolar del sordo: un problema más allá de lo legal. En Revista El Bilingüismo de los Sordos. Vol 1 No4. Santa Fe de Bogotá. INSOR. Marzo del 2000.
41. CASTELLANO R.M. (2001) Sordera. Selección de temas. Instituto Superior pedagógico "Juan Marinello" Matanzas. Cuba.
42. _____ (1998) La atención a las personas con trastornos en la audición. Su historia. Ponencia para optar por la categoría docente de auxiliar. ISP Juan Marinello. Matanzas
43. CASTELLÓ, M. et al. (1999) Las estrategias de aprendizaje: conceptualización y líneas de investigación. Memorias de la IV Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. (CD Room, 1999)
44. CEREZAL, J. et. al (2001) Los métodos teóricos en la investigación Pedagógica. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía, 2 Edición Especial. Año 5. p 22-33. Instituto central de Ciencias pedagógicas, Ciudad de la Habana.
45. COLECTIVO DE AUTORES MINISTERIO DE EDUCACIÓN-INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIA PEDAGÓGICAS (1981) Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
46. COLECTIVO DE AUTORES MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996) 5 preguntas. Abril. Ciudad de la Habana
47. COLECTIVO DE AUTORES, CIENCIAS SOCIALES (1989) Temas sobre la actividad y la comunicación. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
48. COLECTIVO DE AUTORES INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS (2000) Categorías fundamentales de la pedagogía como ciencia sus relaciones mutuas. Soporte electrónico. Instituto central de Ciencias pedagógicas, Ciudad de la Habana.
49. CHÁVEZ, J. A. (2001) La investigación científica desde la escuela. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía, 2 Edición Especial. Año 5. p 34-44. Instituto central de Ciencias pedagógicas, Ciudad de la Habana.
50. CHKOUT, T. (2000) Implicaciones de la escuela de Vigotsky en la educación. Soporte electrónico. Ministerio de Educación, Cuba.
51. CHOMSKY, N. (1965) Aspects of theory of syntax. Cambridge, MA: I.I.T. Press.
52. COHEN, A. (1984). The use of verbal and imagery mnemonics in Second Language Learning. Paper presented at the TESOL convention. Houston, Texas.

53. CRUZ, L.E. et al. (1995) El bilingüismo de los sordos. Revista INSOR. Nov. 95. Colombia.
54. CUHNA, C. et. al (2001) A expressao da referencia aos personagens em relatos de crianças através da língua de sinais brasileira. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
55. DAVIDOV, V.V et al. (1987) El contenido y la estructura de la actividad docente de los escolares. P 11. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
56. DAVIS, E.C. (1994) Helping Teachers and Students Understand Learning Styles. Forum. Vol. 32. No 3. July
57. DERRY, SHARON J. (1990) Putting Learning Strategies to Work. In Education Psychology Reader: Towards the Improvement of Schooling. Don Hamachek Ed. Macmillan Publishing Co. NY. USA. p. 118-124.
58. DE LA TORRE. (1995) Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Creativos. en Pensar y Crear: Estrategia, métodos y programas. p. 10-18, La Habana: Editorial Academia.
59. DICCIONARIO de Filosofía. (1984) Editorial Progreso. Moscú.
60. DORZIAT, A. et. al (2001) A Escola de Surdos: Em Busca de Sua Identidade. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
61. DECLARACIÓN DE SALAMANCA (1994) marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales, España, 1994.
62. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO COLOR. (1999) Grupo editorial Océano. Barcelona.
63. DICKINSON, L. (1993) Self Instruction in Language Learning. 4th. ed. Cambridge University Press.
64. DOWNS, M.P (1981) La audición en los niños. 2ª. Edición. Barcelona.
65. ELLIS, G. (1997) Second Language Acquisition. Oxford Univ. Press. Hong Kong.
66. _____. (1994) The Study of Second Language Acquisition. Oxford. 1 ed. Oxford Univ. Press.
67. ENCICLOPEDIA ENCARTA (2001) Soporte electrónico. España.
68. ESTÉBANES, E. et al (1995) Respuesta Educativa 1. Adaptaciones curriculares para los alumnos sordos. Editorial Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica. Formación. Madrid.
69. FARIÑAS, G.(1995) Maestro una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia. Cuba.
70. FERRARI, L. (2001) Alfabetismo Sociais: Um Caminhona Educao de Surdos. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
71. GAILE, A. (2001) De la concepción del currículum a la práctica escolar. Libro Educación y Diversidad: Aristas e implicaciones. Soporte electrónico. Ministerio de educación, Cuba
72. GALCERÁN, F. Bilingüismo y Biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 2 de abril 2000)
73. GALPERIN P.YA (1963) Sobre La formación de los conceptos y de las acciones mentales. En lecturas de Psicología Pedagógica. Universidad de la Habana,
74. GAGNÉ, E. D. (1991) La Psicología Cognitiva del Aprendizaje Escolar. SA. Madrid: Visor Distribuciones.

75. GARCÍA, D. et al. (1995) La Enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. Selección de temas. Primera y segunda parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
76. GARCÍA, M.T (1995) El lenguaje Mímico gestual de los sordos en Cuba. Revista cubana de psicología. Vol I. No.50.
77. GARCÍA, L.J. (2001) Aspectos metodológicos de las relaciones entre el objeto y el problema de la investigación. . Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía, 2 Edición Especial. Año 5. p 14-21. ICCP. Ciudad de la Habana.
78. GARDNER, R. C. et.al (1975) Motivation and Second Language Acquisition, Canadian Modern Language Review. Vol. 31. pt 3. p. 218-230.
79. GESUELLI, Z. (2001) Língua de Sinais e escrita do Português: As Possíveis Relações. Brasil Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room 2001).
80. GONZALEZ, D.J. (1990) ¿Qué es el aprendizaje?. Soporte electrónico. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba.
81. GÓMEZ, LI. (1997) La Educación en Cuba y la atención a los niños con Necesidades Educativas Especiales. Conferencia especial II Congreso Iberoamericano de Educación Especial.
82. GROSJEAN, F. El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. Universidad de Neuchâtel. Suiza. <http://www.difusord.org.htm> (Consulta 2 de abril 2000)
83. Anahí Guedes de Mello, A. (2002) Los sordos y el fracaso escolar. Brasil. http://www.sitiodesordos.com.ar/br_guedes.htm (Consulta: 19 de octubre 2002)
84. HERNÁNDEZ, M. (1999). Una Experiencia del Proyecto TEDI en niños con retardo en el Desarrollo Psíquico. En "Desafío Escolar" Año 2. Vol. 7. p. 58-60.
85. HERNÁNDEZ F.L. et al (1995) Estrategias de aprendizaje: un enfoque preliminar de validación. Inicios, año 4. No 5. revista de la Universidad Pedagógica de Pinar del Río. Mayo-Agosto. p. 6-9.
86. HERNÁNDEZ, F.L (2001) Un enfoque estratégico para el diseño del proceso docente educativo de la asignatura idioma inglés en secundaria básica 8vo grado. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana.
87. _____ (1998). Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Psicología Educativa. (Inédito). Universidad de la Habana. Facultad de Psicología.
88. JEAN, D. et al. (1973) Diccionario de lingüística. Editorial Alianza. Madrid.
89. KARTCHNES, R C. (2001) Praxis y el entorno social en el desarrollo de la lectoescritura del estudiante sordo. Estados Unidos. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
90. _____ Modelos bilingües. Trabajo presentado en el 1er. Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Universidad Arizona Sur. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000)
91. _____ El lenguaje integral. Trabajo presentado en el 1er. Congreso de Educación Bilingüe para sordos. Universidad Arizona Sur. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000)

92. _____ Integración o asimilación: La diversidad en la educación de sordos. Universidad Arizona Sur. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000)
93. _____ La educación bilingüe para los sordos. Perspectivas teóricas; Universidad Arizona Sur. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 6 de noviembre del 2000)
94. KLEIN, M. et. al (2001) Surdez: Um território de fronteiras. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
95. LABARRERE, A. F. (2000) Aprendizaje para el desarrollo. Revista cubana de Psicología No.1. Vol.17. 2000.
96. _____ (1997) Interacción en Zona de Desarrollo Próximo: Qué para bien y qué para mal. Ponencia presentada a pedagogía 97. La Habana.
97. _____ (1997) Aprendizaje ¿Qué le oculta la enseñanza? Revista siglo XXI.México. Año 3.7 P 36-44.
98. LANE H. (1989) When the mind heard. A history of the deaf. Soporte electrónico.
99. LEONTIEV, A.N. (1989) El problema de la actividad en la psicología. Temas sobre la actividad y la comunicación P (259-298). Editorial Ciencias Sociales. Ciudad de la Habana.
100. _____ (1981) Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
101. LEWIS, W. et.al. Educación Bilingüe de los niños sordos en Dinamarca. (Proyecto 1982-1992) Traducción Ana Moreno. Editorial School for the deaf. Copenhagen. Dinamarca.
102. LONGHI, A.L. (2000) Alternativas de investigación en didáctica de las ciencias. Universidad Blas Pascal. Córdoba. <http://www.ubp.edu.ar/investigación/revistas/revista5/art2.html> (Consulta 2 abril 2000)
103. LÓPEZ, R. (2000) Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
104. MÁRQUEZ, JL. (2001) Psicología de la Educación. Soporte electrónico. Universidad de Pinar del Río
105. _____ (1992) Personalidad y comunicación. Material mimeografiado Instituto Superior Pedagógico, Pinar del Río.
106. _____ (1999) La comunicación pedagógica una alternativa metodológica para su caracterización. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana.
107. MARTÍN, M L. (1993) Algunas notas sobre la lectura. Revista de Logopedia. Editorial Asociación Española de Máster en Logopedia. No.1 Febrero 1993.
108. MARTÍNEZ, J. R. y GALÁN F. (1999) Estrategias de Aprendizaje, Motivación y Rendimiento Académico en Alumnos Universitarios. Trabajo presentado en el XXVII Congreso Interamericano de Psicología, Caracas, 1999.
109. MARX, C. et. al. (1973) Obras Escogidas en 3 tomos Tomo I Moscú. Editorial Progreso. Ciudad de la habana.
110. MARTÍNEZ, M.C. (1999) Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Editorial Universidad del Valle. Compilación. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. Sede en Colombia.
111. MASSONE, M.I (2001) La conversación en lengua de señas. Argentina. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).

112. MITJANS, M. A. (1995) Programas, Técnicas y Estrategias para Enseñar a Pensar y Crear. Un Enfoque Personológico para su Estudio y Comprensión, en Colectivo de autores, Pensar Y Crear: estrategias, métodos y programas. p. 80-128, La Habana: Editorial Academia.
113. MOLINA, P. (2001) Cultura e integración sorda en MC ONDO. Chile. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room 2001).
114. MONEREO, C. et.al. (1994) Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela. 2 ed. Barcelona: Editorial GRAÓ de Servers Pedagògics.
115. MORENO V. et.al. (1999) Estrategias de Aprendizaje: Actualidad y perspectivas. Memorias de la IV Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. (CD Room, 1999).
116. MORENZA, L. et. al. (1998) Escuela Histórico-Cultural. Revista Educación. No. 93 enero/abril. P 2. Segunda época. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
117. MORLES, A. (1994) La comprensión de la lectura del estudiante venezolano de Educación Básica. Serie de investigaciones educativas. Selecol, SRL. Caracas.
118. MOURA M.C (2000) O surdo Caminhos para uma Nova Identidade. Editorial Revinte RLTD. Río de Janeiro. Brasil.
119. NORTHERN, J. L. (1981) Northern Jerry, L. Dawn Marión P. La audición en los niños. Editorial Salvat S. A. Barcelona.
120. NOVAK. J. D. (1989) Ayudar a los Alumnos a Aprender como Aprender. Investigaciones y Experiencias Didácticas. Universidad de Cornell. Itaca. N Y.
121. O'MALLEY, J.M. et.al. (1990) Learning Strategies in Second Language Acquisition. 1ed. Cambridge Applied Linguistics New York.
122. O'MALLEY, J. M. (1987) The Effects of Training in the use of Learner Strategies on Learning English as a Second Language. In Learner Strategies in Language Learning (Rubin & Wenden eds.). Prentice Hall International (UK) Ltd. p. 133-144.
123. PARDO, D.S (2001) Reflexiones y preguntas frente a la integración escolar del estudiante sordo. Pedagogía y diversidad. Editorial Abril. Ciudad de la Habana.
124. PARIS, S.G. et.al. (1983). Becoming a Strategic Reader. Contemporary Educationa Psychology, 8. 293-316.
125. PAZ, V. et.al. (2001) "Experiencia de Educación Bilingüe-Bicultural en la escuela de sordos "Dr. Jorge Otte Gabler". Chile. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
126. PEDROSO, C. et.al. O relacionamiento dos surdos durante a sua escolarizaocao. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
127. PLAN DE ESTUDIO EDUCACIÓN DE SORDOS. (2000) Material mimeografiado, Ministerio de Educación , Cuba.
128. PINTÓ, T. (1995) Respuesta Educativa 2: Adaptaciones curriculares para los alumnos sordos. Editorial Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica. Formación. Madrid.
129. PORTILLA, L. (2001) Hallazgos y Tropiezos en la construcción de una escuela bilingüe para sordos. Colombia. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).

130. RICO, P. (1998) Reflexión y aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
131. RIVERA, S.J. (2001) Modelo Teórico de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en Inglés en el nivel medio superior. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias pedagógicas. Ciudad de la Habana.
132. RIZO, C. et.al (2001) Sobre la hipótesis y las preguntas científicas en los trabajos de investigación. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía, 2 Edición Especial. Año 5. p 3-7. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
133. ROCHA, J. et.al (2001) Ouvindo familiares de surdos sobre um atendimento educacional bilingüe: Dados preliminares. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
134. RODRÍGUEZ, L. (1997) Introducción a la Metodología de la Investigación Científica Empírica (con particularizaciones hacia la Psicología y la Educación). Impresiones Ligeras. Ministerio de educación - Instituto Superior Pedagógico, Pinar del Río.
135. _____.(1991) Cuestiones metodológicas en torno a la dirección del proceso enseñanza aprendizaje. Manual. Impresión ligera. 1 ed. Instituto Superior Pedagógico, Pinar del Río.
136. RODRÍGUEZ, X. (1996) La educación de avanzada como estrategia de superación para el mejor desempeño profesional. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en educación de avanzada. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de la Habana.
137. _____. (1995) La comunicación con el niño sordo. Estrategias de intervención. Curso pre-evento. Pedagogía'95.
138. _____. (2000) Actualidad en la comunicación con el niño sordo. Soporte electrónico. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Cuba.
139. RODRÍGUEZ, P. (1993) Sobre la Educación del niño sordo. Revista de Logopedia. Editorial Asociación Española de Máster en Logopedia. No.1 Febrero.
140. ROJAS, L. et. al (2001) "Una experiencia en el desarrollo de la segunda lengua. Chile. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
141. ROMEU, A. (1995) Aplicación del Enfoque comunicativo en la escuela media: Comprensión, análisis y construcción de textos. Material mimeografiado. Cuba.
142. ROSENTHAL, M. et.al (1981) Diccionario Filosófico. Editorial política. La Habana.
143. RUBIN, J. (1981) The Study of Cognitive Processes. In Second Language Learning Applied Linguistics 2,
144. RUIZ, A.(1999) La investigación Educativa. Editorial Grifos. Serie interdisciplinar, 36. Universidade do oeste de Santa Catarina. Chapecó.
145. RUIZ, E. et. al. Experiencia bicultural en escuelas básicas municipales. Chile. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
146. RUSCIOLEILI, J. (1995) Students Responses to Reading Strategy Instruction F.L.A (ACTFL) 28,2. p. 262-273.
147. SACK, O. (1999) Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos. 5ta. edición. Salamanca

148. _____(1989) Seeing Voices: A journey into the world of the deaf. University of California Press: Berkley. Los Angeles.
149. SÁEZ, J. Aspectos psicológicos y emocionales en el discapacitado auditivo. Implicaciones familiares. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm> (Consulta 8 de febrero 2001)
150. SÁNCHEZ, C.M. (2001) Los Sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmistificación del tema” Venezuela. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
151. _____(1993) La Atención temprana de los niños sordos en el marco del modelo bilingüe y bicultural. Aspectos lingüísticos y operativos. Instituto de estudios interdisciplinarios sobre la sordera y el lenguaje. (I.E.S). Mérida. Venezuela.
152. SARDIÑAS, M. (1993) Una vía de aplicación de la teoría de la actividad a la enseñanza de lenguas extranjeras (con referencia al idioma Ruso). Tesis para C.Dr. en Ciencias pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
153. SHUARE, M. (1990) La Psicología soviética tal y como yo la veo. Moscú: Editorial Progreso.
154. SIGNORINI, A. et.al. (1989) La lectura en el niño sordo: Una perspectiva psicolingüística y cognitiva. Artículo: Revista fonoaudiológica. Buenos Aires. Argentina. Tomo 41 No.2 Julio-Octubre.
155. SILVESTRE, M. et.al. (1999). ¿ Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?. Ediciones CEIDE. México.
156. _____ (2000) Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Ediciones CEIDE. México.
157. SKLIAR C. (2001) Problematizando los conceptos y las didácticas de la lengua escrita en la educación para sordos. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
158. _____Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los sordos. http://www.sitiodesordos.com.br/c_skliar_1htm (Consulta 4 de diciembre 2000)
159. _____ (1998). La epistemología de la Educación Especial. Revista de educación de la universidad de San Luis. Entrevista de Violeta Guyot. Brasil.
160. _____ (1997) Variables para el análisis de las políticas de educación bilingüe para sordos. Trabajo presentado al IV Congreso de Educación Bilingüe. Bogotá. Colombia.
161. _____ (1997) Un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos: trayectorias desde la educación especial hacia los estudios culturales en educación. Trabajo presentado al IV Congreso de Educación Bilingüe. Bogotá. Colombia.
162. _____ La historia de los sordos: una cronología de malos entendidos y malas intenciones. http://www.sitiodesordos.com.br/c_skliar_1htm (Consulta 4 de diciembre 2000)
163. SKUTNABB-KANGAS, T. (1994) Linguistic Human rights, a Prerequisite for Bilingualismo. En: Ahlgre, I. y Kenneth, H (Eds): Bilingualism in deaf education. Hamburg: Signum prese
164. STERN, H. W. (1983) Fundamental concepts in language teaching. Oxford: Oxford University Press.

165. SUGERENCIAS GENERALES (2000) para el tratamiento del desarrollo de las habilidades comunicativas en la Educación de sordos e hipoacúsicos. Ministerio de Educación, Cuba.
166. Svarthholm, K. (2001) La jefatura del “Sueco como segundo idioma para los sordos”. Suecia. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
167. TALÍZINA, N. (1975) La actividad cognoscitiva como objeto de dirección. Superación para profesores de psicología P (112-119). Editorial Pueblo y Educación. Ministerio de educación Ciudad de la Habana.
168. _____(1988) La psicología de la enseñanza. Editorial Progreso. Moscú.
169. TESKE. O. (2001) Sociología y sordera: Uma Reflexao sobre os Movimentos se Luta dos Surdos Universitários. Brasil. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
170. TORRES, R. (2001). Alternativa para la enseñanza de la lectura y el niño con dificultades en el aprendizaje. Curso especializado impartido en la 10ma. Conferencia Latinoamericana de Educación Especial. Ciudad de la Habana.
171. TORRES, S. et al. (1995) Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Editorial Aljibe. Málaga.
172. TORROELLA, G. (1988) Como estudiar con eficiencia. 2ed. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
173. TURNER, L. (1995) Se aprende a aprender? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
174. VALERA, O. (1995) Estudio crítico de las principales corrientes de la psicología contemporánea. Zejamet Editores. Tepic, Nayarit. México. P 43
175. _____ (1999) El debate teórico en torno a la pedagogía. Editorial Editemas AVC. Santafé de Bogota.
176. VALMASEDA, M. (!995) Comunicación y lenguaje: el lenguaje de los alumnos sordos. Editorial Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica. Formación. Madrid.
177. VIGOTSKY, L.S. (1987) Historia del Desarrollo de las funciones Psíquicas Superiores. Editorial Ciencia y Técnica. La Habana.
178. _____(1989) Obras completas, Tomo V: Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
179. _____ (1992) Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
180. ZAMBRANO, L. (2001) El español escrito como segunda lengua para sordos ¿Utopía o realidad? Venezuela. Informe presentado al VI Congreso Latinoamericano de educación Bilingüe-Bicultural para sordos. Santiago de Chile. (CD Room, 2001).
181. ZIKOVA, T.S. (1985) Los principios de la enseñanza del lenguaje. Curso corto de perfeccionamiento Metodología de la enseñanza de sordos, grado preparatorio; Tema III. Ministerio de Educación, Cuba.
182. ZILBERSTEIN, J. (2000) ¿Cómo hacer que trabajo cotidiano del docente le permita diagnosticar el aprendizaje de sus alumnos. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. Año 5. P 2-8 . Vol 10, enero- marzo del 2000. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
183. _____ (1999) Aprendizaje escolar y calidad educacional. Ediciones CEIDE. México.

184. _____ (1999) Didáctica integradora ¿Qué categorías deberá sumir? Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. Año 2. P 3-7. Vol 7, enero-febrero del 1999. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
185. _____ (1998) ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes desde una concepción didáctica desarrolladora? Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. Año 2. P 3-7 . Vol 6, octubre-diciembre de 1998. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
186. _____ (1997) ¿Necesita la escuela actual una nueva concepción de enseñanza? Desafío escolar. Vol 0 febrero-abril 1999. México.

ANEXOS

GRÁFICO 1. EVOLUCIÓN DE LA PREPARACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DE LA MAESTRA.

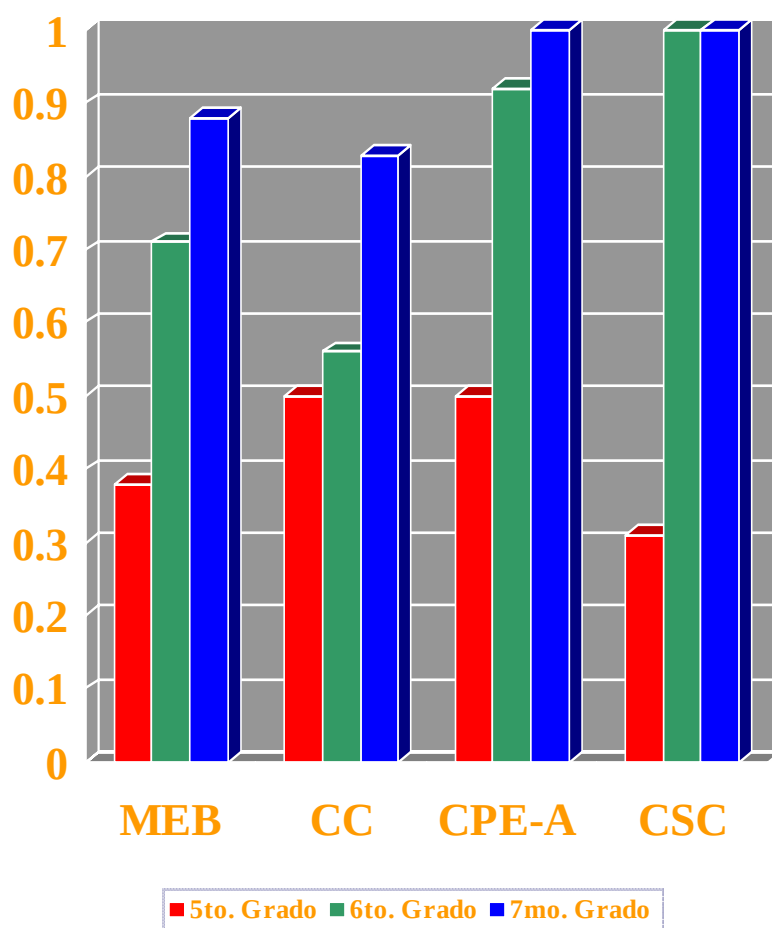
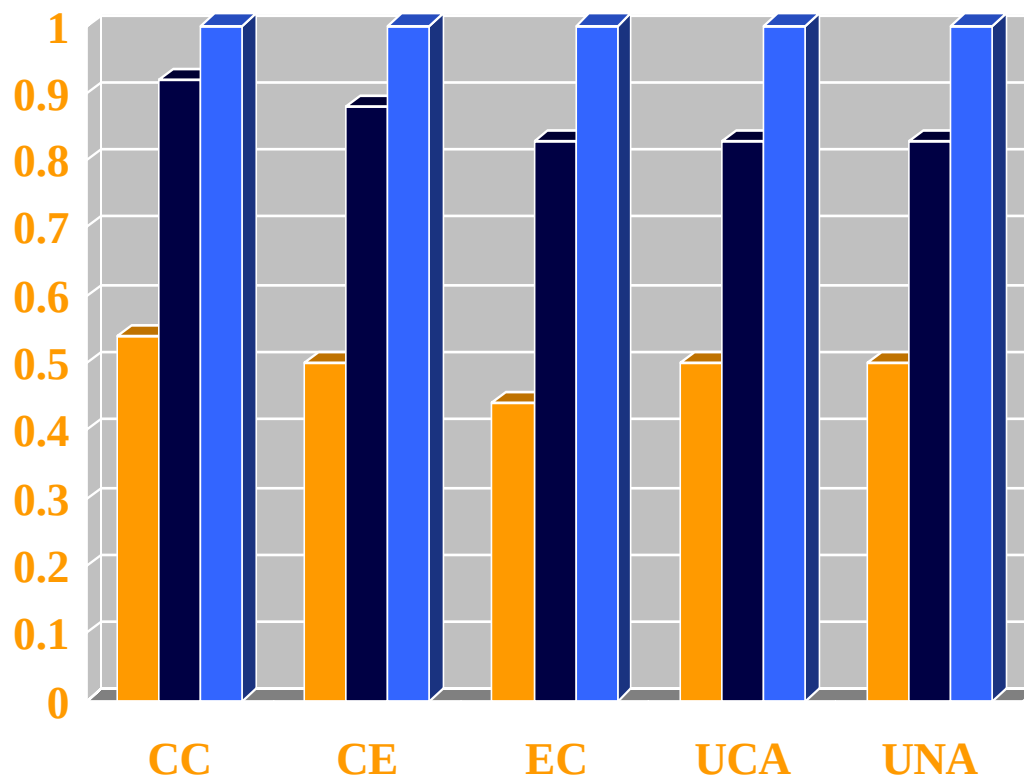


GRÁFICO 2. EVOLUCIÓN DEL DESEMPEÑO DE LA MAESTRA EN LA CLASE.



■ 5to. Grado ■ 6to. Grado ■ 7mo. Grado

Leyenda:

•MEB: Modelo educativo Bilingüe.

•CC: Concepción Curricular.

Leyenda:

•CC: Coherencia entre las clases que componen el sistema.

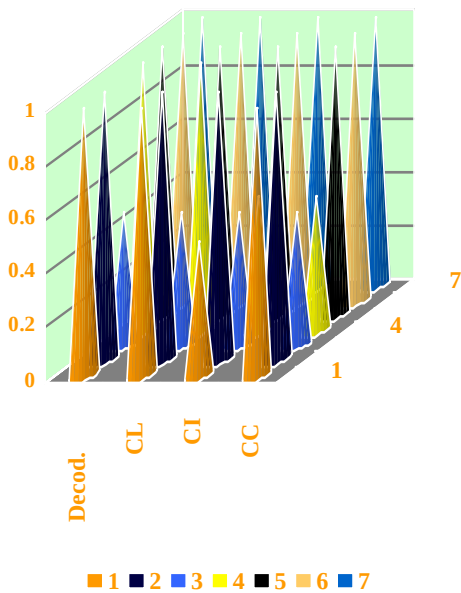
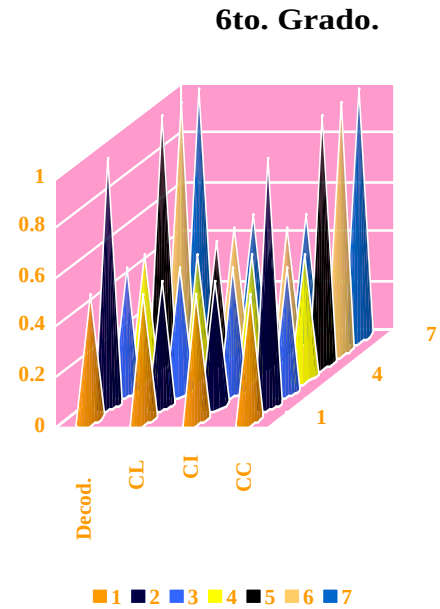
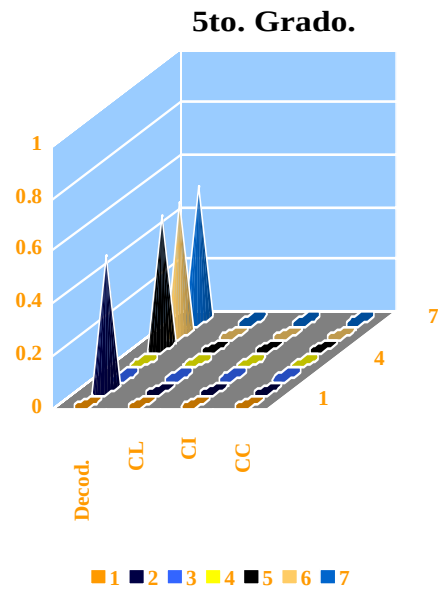
•CE: Coherencia entre las etapas que componen cada clase.

•EC: Equilibrio entre los contenidos.

•UCA: Unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

•UNA: Utilización de los niveles de ayuda.

GRÁFICO 3. EVOLUCIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS
ESCOLARES EN LA ACTIVIDAD DE LECTURA.



Leyenda:
Decod.: Decodificación.
CL: Comprensión literal.
CI: Comprensión
Inferencial.
CC: Control de la

**ANEXO XI. TABLAS Y GRÁFICOS CON LOS
RESULTADOS OBTENIDOS DURANTE LA
EXPERIENCIA.**

TABLA I.

**Información relativa a la preparación
teórica y metodológica de la maestra, para la
concepción de un proceso de enseñanza-
aprendizaje, promotor de aprendizaje
estratégico de la lectura.**

Dimensio nes	Indicadores	5to. Grado			6to. Grado		
		SC 1	SC 2	SC 3	SC 1	SC 2	SC 3
Modelo Educativo Bilingüe	Sustento teórico desde el enfoque histórico cultural.	0	0.5	0.5	0.5	1	1
	Concepción de la sordera.	0	0.5	0.5	0.5	1	1
	Concepción del bilingüismo. Objetivos principales.	0	0.5	0.5	0.5	0.5	1
Concepción curricular	Conocimiento del currículum ordinario.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Instrumentación de adapta-ciones curriculares y de acceso al currículum.	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
	Relación inter e intra disciplinaria	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5

Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	Comprensión de la categorías fundamentales que componen el proceso, desde el prisma de las estrategias de aprendizaje.	0.5	0.5	0.5	0.5	1	1
	Principios que fundamentan el proceso.	0.5	0.5	0.5	1	1	1

TABLA I

Continuación.

Dimensiones	Indicadores	5to. Grado			6to. Grado		
		SC 1	SC 2	SC 3	SC 1	SC 2	SC 3
Concepción del sistema de clases	Fundamentos desde la teoría de la personalidad	0	0	0.5	0.5	1	1
	Sistematización de la actividad de lectura a partir de la dinámica de la teoría de la actividad.	0	0	0.5	0.5	1	1
	Tipo de texto a estudiar.	0	0	0.5	1	1	1
	Caracterización de los escolares.	0.5	0.5	0.5	1	1	1

	Estructuración del sistema de clases, en general.	0.5	0.5	0.5	1	1	1
	Estructura interna de cada clase en particular	0.5	0.5	0.5	1	1	1
	Significación Estadística	0.223			0.037		

Leyenda: SC: Sistema de clases.

Fuente: (Anexo VII) Entrevistas previas a la observación del sistema de clases de Lectura. Prueba no paramétrica de Friedman, análisis de varianza de clasificación doble.

TABLA II.

**Información sobre la distribución del
sistema en horas clases.**

Grados:	5to. grado			6to. grado			7mo. grado		
Sistema de clases:	SC 1	SC 2	SC 3	SC 1	SC 2	SC 3	SC 1	SC	SC 3
Decodificación:	2	2	1	1	1	1	1	1	1
Comprensión Literal:	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Comprensión Inferencial:	2	2	2	2	2	1	1	1	1
Total:	5	5	4	4	4	3	3	3	3

Leyenda: SC: Sistema de clases.

Fuente: Entrevistas con la maestra previa la observación del sistema de clases.

TABLA III.

Información relativa a la implementación práctica del sistema de clases concebido.

Dimensiones	Indicadores	5to. Grado			6to. Gra	
		SC 1	SC 2	SC 3	SC 1	SC 2
Coherencia entre las clases que componen el sistema.	Actividad de decodificación.	0.5	0.5	1	1	1
	Actividad de comprensión literal.	0.5	0.5	1	1	1
	Actividad de comprensión inferencial.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Control de la comprensión.	0	0.5	0.5	0.5	1
Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema.	Motivación y creación de la base orientadora de la acción.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Orientación para el traspaso del control de las operaciones (procedimientos) de cada acción durante la actividad.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Control de la actividad.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Orientación de la tarea.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.	Conocimiento declarativo: sobre qué se aprende.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Conocimiento procedimental: sobre cómo se aprende.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Conocimiento condicional o estratégico: sobre cuándo y con qué finalidad se utilizará el contenido aprendido.	0.5	0.5	0.5	0.5	1

TABLA III

Continuación.

Dimensiones	Indicadores	5to. Grado			6to. Gra	
		SC 1	SC 2	SC 3	SC 1	SC 2
Unidad de lo cognitivo y afectivo.	Relación entre lo que se aprende y las vivencias del que aprende.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
Utilización de los niveles de ayuda según desarrollo de los escolares.	Control de los niveles de ayuda a utilizar: Reorientación y atracción de la atención; Preguntas de ayuda y estímulo; Demostración de la actividad.	0.5	0.5	0.5	0.5	1
	Significación Estadística.	0.156			0.007	

Leyenda: SC: Sistema de clases.

Fuente: (Anexo VIII) Resultados de la observación del sistema de clases de Lectura. Prueba no paramétrica de

**Friedman, análisis de varianza de
clasificación doble.**

TABLA IV.
Información relativa a la actividad de los 7 escolares en el
sistema de clases. (5to. grado)

Componentes	Dimensiones	Indicadores	SC 1		
			B	R	M
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Leo la lectura.	0	7	0
	Identificar	Busco las palabras que no conozco.	0	4	3
		Releo para buscar el significado por el contexto.	0	4	3
		Pregunto a otras personas.	0	0	7
		Busco en el diccionario u otros textos.	0	0	7
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.	0	0	7
		Busco sinónimos y antónimos	0	0	7
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy.	0	0	7
		Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.	0	0	7
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Me cuestiono lo leído.	0	0	7
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.	0	0	7
		Busco contra ejemplos.	0	0	7
	Jerarquizar	Busco argumentos.	0	0	7
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el final.	0	0	7
		Resumo el tema del texto que leí.	0	0	7
	Transferir	Planteo suposiciones.	0	0	7
Control de la comprensión	Controlar	Reflexiono sobre la meta.	0	0	7
		Busco los procedimientos que puedo utilizar.	0	0	7
		Cambio de procedimientos si no me da resultado.	0	0	7
	Evaluar	Valoro cómo aprendí lo leído.	0	0	7
	Significación estadística				

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; SC:
Sistema de clases. Fuente: (Anexo VIII)

Resultados de la observación del sistema de
clases de Lectura. Prueba no paramétrica de
Friedman, análisis de varianza de
clasificación doble.

TABLA IV. (Continuación)
Información relativa a la actividad de los 7 escolares en el
sistema de clases. (6to. grado)

Componentes	Dimensiones	Indicadores	SC 1		
			B	R	M
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.	0	7	0
	Identificar	Leo la lectura.	0	7	0
		Busco las palabras que no conozco.	0	7	0
		Releo para buscar el significado por el contexto.	0	7	0
		Pregunto a otras personas.	0	7	0
		Busco en el diccionario u otros textos.	0	7	0
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.	0	7	0
		Busco sinónimos y antónimos	0	7	0
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy.	0	7	0
		Me pregunto a mí mismo.	0	7	0
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.	0	7	0
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.	0	7	0
		Me cuestiono lo leído.	0	4	3
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.	0	4	3
		Busco contra ejemplos.	0	0	7
	Jerarquizar	Busco argumentos.	0	0	7
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el final.	0	0	7
		Resumo el tema del texto que leí.	0	0	7
	Transferir	Planteo suposiciones.	0	0	7
Control de la comprensión	Controlar	Reflexiono sobre la meta.	0	7	0
		Busco los procedimientos que puedo utilizar.	0	7	0
		Cambio de procedimientos si no me da resultado.	0	4	3
	Evaluar	Valoro cómo aprendí lo leído.	4	3	0
	Significación estadística				

**Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; SC:
Sistema de clases. Fuente: (Anexo VIII)**

**Resultados de la observación del sistema de
clases de Lectura. Prueba no paramétrica de
Friedman, análisis de varianza de
clasificación doble.**

TABLA IV. (Continuación)
Información relativa a la actividad de los 7 escolares en el
sistema de clases. (7mo. grado)

Componentes	Dimensiones	Indicadores	SC 1		
			B	R	M
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.	4	3	0
	Identificar	Leo la lectura.	4	3	0
		Busco las palabras que no conozco.	4	3	0
		Releo para buscar el significado por el contexto.	4	3	0
		Pregunto a otras personas.	4	3	0
		Busco en el diccionario u otros textos.	4	3	0
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.	4	3	0
		Busco sinónimos y antónimos	4	3	0
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy.	4	3	0
		Me pregunto a mí mismo.	4	3	0
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.	4	3	0
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.	4	3	0
		Me cuestiono lo leído.	4	3	0
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.	4	3	0
		Busco contra ejemplos.	0	7	0
	Jerarquizar	Busco argumentos.	0	7	0
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el final.	0	7	0
		Resumo el tema del texto que leí.	0	7	0
	Transferir	Planteo suposiciones.	0	7	0
Control de la comprensión	Controlar	Reflexiono sobre la meta.	4	3	0
		Busco los procedimientos que puedo utilizar.	4	3	0
		Cambio de procedimientos si no me da resultado.	4	3	0
	Evaluar	Valoro cómo aprendí lo leído.	3	4	0
	Significación estadística				

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; SC: Sistema de clases. Fuente: (Anexo VIII)

Resultados de la observación del sistema de clases de Lectura. Prueba no paramétrica de Friedman, análisis de varianza de clasificación doble.

TABLA V

Información relativa a los resultados de las preguntas 1 y 2 de las Pruebas Pedagógicas aplicadas a los 7 escolares sordos. En su tránsito por el 5to grado.

N o.	Aspectos evaluados:	PP 1			PP 2	
		B	R	M	B	R

1	Comenta sobre un tema de interés.	0	4	3	0	4	
2	Para obtener información sobre un tema:						
	• Pregunto a otras personas oyentes.	0	0	7	0	0	
	• Voy a la biblioteca y leo un libro.	0	4	3	0	4	
	• Veó la televisión.	0	7	0	0	7	
	• Pregunto a otras personas sordas.	0	7	0	0	7	
	• Voy a la biblioteca y pido bibliografía variada sobre el mismo.	0	0	7	0	1	

**Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; PP:
Prueba Pedagógica.**

**Fuente: (Anexo X) Pruebas Pedagógicas de
Lectura.**

TABLA V (continuación)

**Información relativa a los resultados
obtenidos en la pregunta 3 de las Pruebas
Pedagógicas. (5to. grado)**

Componentes	Dimensiones	Indicadores	PP 1		
			B	R	M
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Leo la lectura.	0	7	0
	Identificar	Busco las palabras que no conozco.	0	4	3
		Releo para buscar el significado por el contexto.	0	4	3
		Pregunto a otras personas.	0	0	7
		Busco en el diccionario u otros textos.	0	0	7
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.	0	0	7
		Busco sinónimos y antónimos	0	0	7
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy.	0	0	7
		Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.	0	0	7
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Me cuestiono lo leído.	0	0	7
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.	0	0	7
		Busco contra ejemplos.	0	0	7
	Jerarquizar	Busco argumentos.	0	0	7
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el final.	0	0	7
		Resumo el tema del texto que leí.	0	0	7
	Transferir	Planteo suposiciones.	0	0	7
Control de la comprensión	Controlar	Reflexiono sobre la meta.	0	0	7
		Busco los procedimientos que puedo utilizar.	0	0	7
		Cambio de procedimientos si no me da resultado.	0	0	7
	Evaluar	Valoro cómo aprendí lo leído.	0	0	7

	Significación estadística	
--	---------------------------	--

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; PP: Prueba Pedagógica. Fuente: (Anexo X)

Pruebas Pedagógicas de Lectura. Prueba no paramétrica de Friedman, análisis de varianza de clasificación simple.

TABLA VI

Información relativa a los resultados de las preguntas 1 y 2 de las Pruebas Pedagógicas aplicadas a los 7 escolares sordos. En su tránsito por el 6to grado.

N o.	Aspectos evaluados:	PP 1			PP 2	
		B	R	M	B	R
1	Comenta sobre un tema de interés.	0	4	3	0	6
2	Para obtener información sobre un tema:					
	• Pregunto a otras personas oyentes.	0	4	3	0	4

	• Voy a la biblioteca y leo un libro.	0	5	2	0	7
	• Veo la televisión.	3	4	0	3	4
	• Pregunto a otras personas sordas.	4	3	0	4	3
	• Voy a la biblioteca y pido bibliografía variada sobre el mismo.	0	7	0	4	3

**Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; PP:
Prueba Pedagógica.**

**Fuente: (Anexo X) Pruebas Pedagógicas de
Lectura.**

TABLA VI (continuación)

**Información relativa a los resultados
obtenidos en la pregunta 3 de las Pruebas
Pedagógicas. (6to. grado)**

Componentes	Dimensiones	Indicadores	PP 1		
			B	R	M
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.	0	7	0
	Identificar	Leo la lectura.	0	7	0
		Busco las palabras que no conozco.	0	7	0
		Releo para buscar el significado por el contexto.	0	7	0
		Pregunto a otras personas.	0	7	0
		Busco en el diccionario u otros textos.	0	7	0
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.	0	7	0
		Busco sinónimos y antónimos	0	7	0
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy.	0	7	0
		Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.	0	0	7
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.	0	0	7
		Me cuestiono lo leído.	0	0	7
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.	0	0	7
		Busco contra ejemplos.	0	0	7
	Jerarquizar	Busco argumentos.	0	0	7
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el final.	0	0	7
		Resumo el tema del texto que leí.	0	0	7
	Transferir	Planteo suposiciones.	0	0	7
Control de la comprensión	Controlar	Reflexiono sobre la meta.	0	7	0
		Busco los procedimientos que puedo utilizar.	0	7	0

n		Cambio de procedimientos si no me da resultado.	0	4	3
	Evaluar	Valoro cómo aprendí lo leído.	4	3	0
	Significación estadística				

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; PP: Prueba Pedagógica. Fuente: (Anexo X)

Pruebas Pedagógicas de Lectura. Prueba no paramétrica de Friedman, análisis de varianza de clasificación simple.

TABLA VII

Información relativa a los resultados de las preguntas 1 y 2 de las Pruebas Pedagógicas aplicadas a los 7 escolares sordos. En su tránsito por el 7mo. grado.

N o.	Aspectos evaluados:	PP 1			PP 2		
		B	R	M	B	R	M
1	Comenta sobre un tema de interés.	4	3	0	4	3	0
2	Para obtener información sobre un tema:						
	• Pregunto a otras personas oyentes.	4	3	0	4	3	0

	• Voy a la biblioteca y leo un libro.	4	3	0	4	3
	• Veo la televisión.	4	3	0	4	3
	• Pregunto a otras personas sordas.	4	3	0	7	0
	• Voy a la biblioteca y pido bibliografía variada sobre el mismo.	4	3	0	4	3

**Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; PP:
Prueba Pedagógica.**

**Fuente: (Anexo X) Pruebas Pedagógicas de
Lectura.**

TABLA VII (continuación)

Información relativa a los resultados

obtenidos en la pregunta 3 de las Pruebas

Pedagógicas. (7mo. grado)

Componentes	Dimensiones	Indicadores	PP 1		
			B	R	M
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.	4	3	0
	Identificar	Leo la lectura.	4	3	0
		Busco las palabras que no conozco.	4	3	0
		Releo para buscar el significado por el contexto.	4	3	0
		Pregunto a otras personas.	4	3	0
		Busco en el diccionario u otros textos.	4	3	0
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.	4	3	0
		Busco sinónimos y antónimos	4	3	0
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy.	4	3	0
		Me pregunto a mí mismo.	4	3	0
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.	4	3	0
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.	4	3	0
		Me cuestiono lo leído.	4	3	0
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.	4	3	0
		Busco contra ejemplos.	0	7	0
	Jerarquizar	Busco argumentos.	0	7	0
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el final.	0	7	0
		Resumo el tema del texto que leí.	0	7	0
	Transferir	Planteo suposiciones.	0	7	0
Control de la comprensión	Controlar	Reflexiono sobre la meta.	4	3	0
		Busco los procedimientos que puedo utilizar.	4	3	0

n		Cambio de procedimientos si no me da resultado.	4	3	0
	Evaluar	Valoro cómo aprendí lo leído.	4	3	0
	Significación estadística				

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal; PP: Prueba Pedagógica. Fuente: (Anexo X)

Pruebas Pedagógicas de Lectura. Prueba no paramétrica de Friedman, análisis de varianza de clasificación simple.

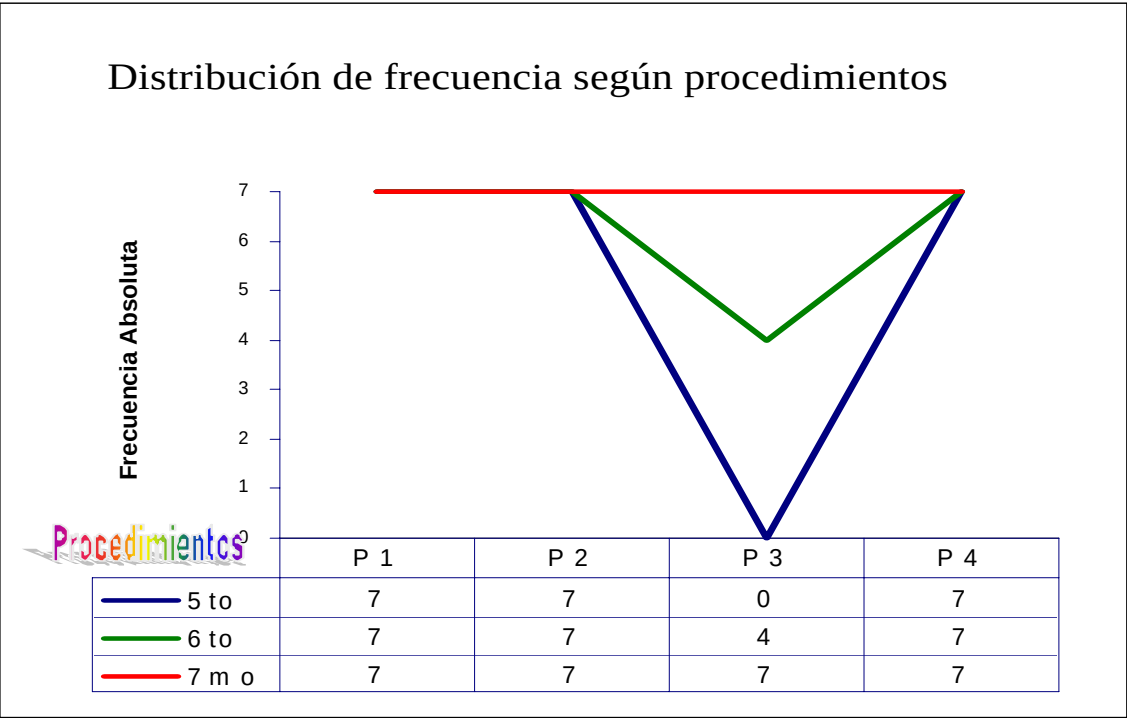
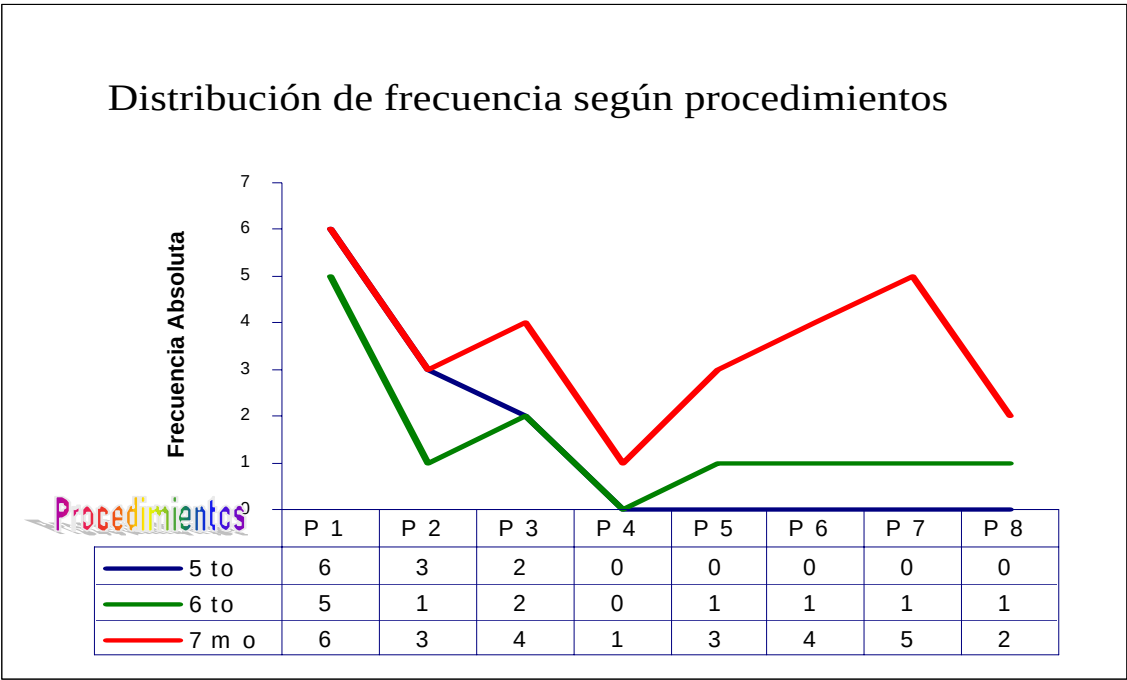
TABLA VIII
Información relativa a los resultados
obtenidos en las observaciones a clases de
diferentes asignaturas.

N o.	Aspectos a evaluar	6to. Grado (12 clases)			7mo. g
		L	PL	NL	L
1	Establecimiento de la base orientadora de la acción.	8 (66.7%)	3 (25%)	1 (8.3%)	11 (91.7%)
2	Orientación del maestro para el control de los procedimientos en cada acción durante la actividad de lectura prevista en la clase.	7 (58.3%)	3 (25%)	2 (16.7%)	9 (75%)
3	Los alumnos:				
	a) Reflexionan sobre la meta.	10 (83.4%)	1 (8.3%)	1 (8.3%)	12 (100%)
	b) Buscan los procedimientos que puedan utilizar.	9 (75%)	2 (16.7%)	1 (8.3%)	12 (100%)
	c) Cambian de procedimiento si no les da resultado.	1 (8.3%)	8 (66.7%)	3 (25%)	5 (41.7%)
	d) Valoran cómo aprendieron lo leído.	8 (66.7%)	4 (33.3%)	0	11 (91.7%)
4	Unidad de lo cognitivo y afectivo.	4 (33.3%)	8 (66.7%)	0	11 (91.7%)
5	Utilización de los niveles de ayuda por el maestro.	5 (41.7%)	4 (33.3%)	3 (25%)	10 (83.3%)
6	Asimilación de los niveles de ayuda por los alumnos.	5 (41.7%)	4 (33.3%)	3 (25%)	10 (83.3%)

Leyenda: L: logrado; PL: parcialmente logrado; NL: no logrado.

Fuente: Resultado de las observaciones a clases de otras asignaturas.

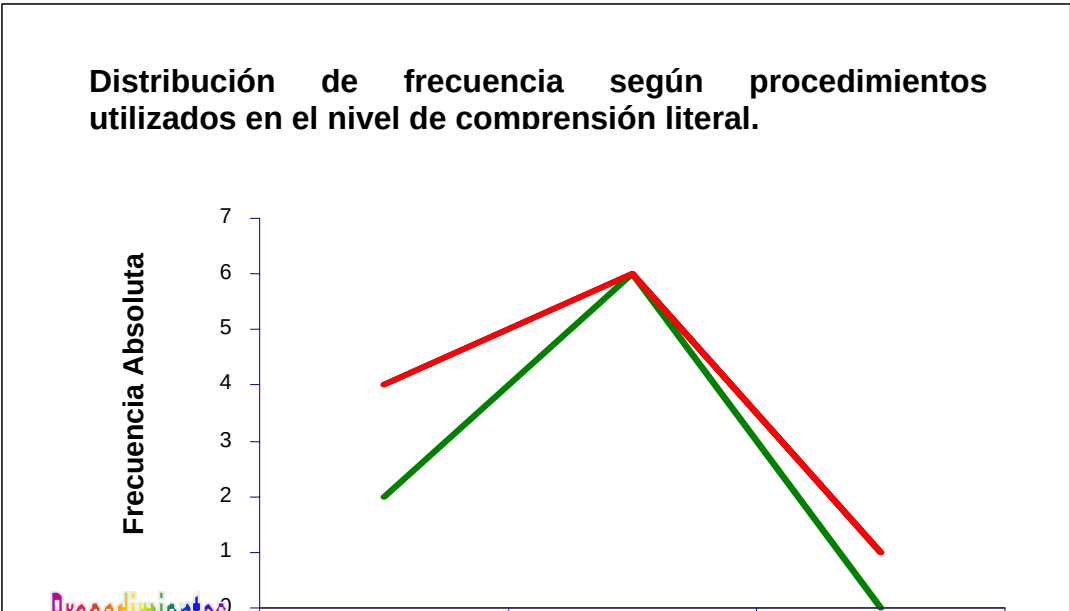
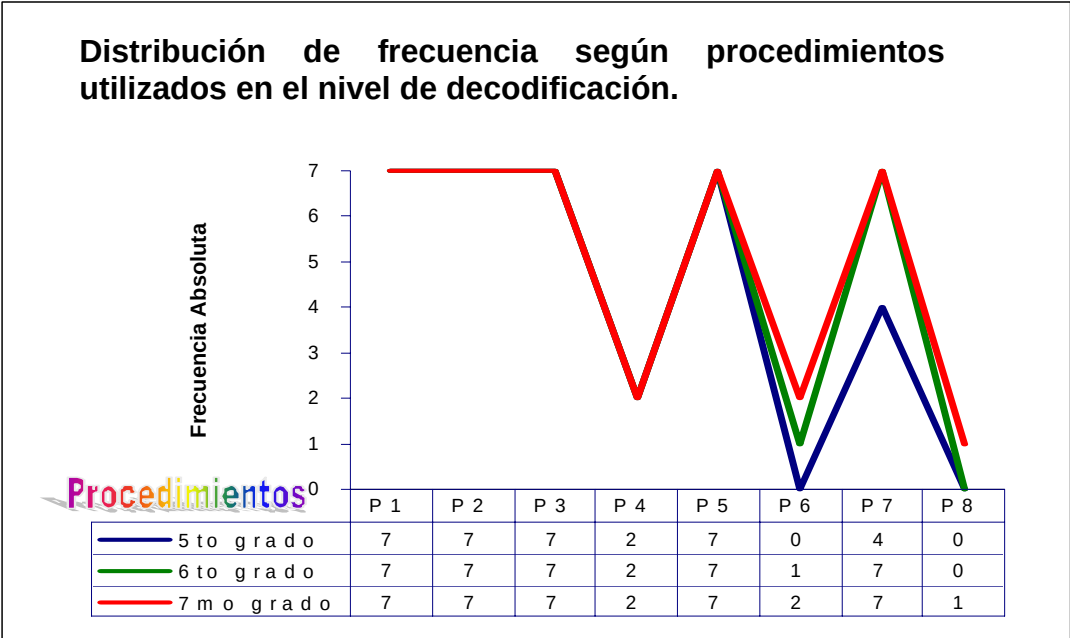
Gráfico 3 y 4



Fuente: (Anexos VI, VIII y IX) Resultados de las observaciones de clases, pruebas pedagógicas y entrevistas a los escolares.

ANEXO XII INFORMACIÓN RELATIVA A LA FRECUENCIA DE UTILIZACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS POR LOS ESCOLARES.

Gráfico 1 y 2.



- Primera lengua o lengua 1: Es la lengua que permite el acceso al lenguaje mediante el aprendizaje espontáneo, en un plazo breve y sin esfuerzo aparente. Las personas nacen con la posibilidad de adquirir el lenguaje y esta posibilidad se concreta sólo si está en un ambiente en el que se hable normalmente una lengua. Las personas oyentes aprenden espontáneamente las lenguas orales porque la información les llega por vía auditiva, las personas sordas les llega esta información por la vía visual por lo que aprenden espontáneamente lenguas de señas, y solo así pueden tener acceso al lenguaje.
- Segunda lengua o lengua 2: En el caso de la educación de las personas sordas está en dependencia de la lengua nativa de la comunidad oyente, en Cuba en los centros educacionales donde asisten escolares sordos la segunda lengua que se enseña es la lengua española oral o escrita de acuerdo a las potencialidades de los escolares.
- Lengua de señas: 1960 Willian Stokoe demostró que la lengua de señas es una lengua natural, igual que las demás lenguas naturales orales y están aptas para cumplir todas las funciones que cumplen estas, pueden expresar los pensamientos más complejos y las ideas más abstractas, siendo adecuadas para transmitir información y para la enseñanza.
- Sistema de trabajo: Sistema de superación continua de la capacidad de dirección de todos los cuadros y funcionarios del ministerio de educación, en busca de la integralidad profesional. Método para el perfeccionamiento de toda la gestión de dirección educacional y una estrategia para la optimización constante del proceso docente educativo en todos los niveles de dirección.
- Entrenamiento metodológico conjunto: Método de intervención y transformación de la realidad educativa dirigido a cambiar los puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de llevar adelante la optimización del proceso docente-educativo. Su objeto es de naturaleza compleja, pues se trata de la transformación de los hombres, de la dirección y orientación metodológica que estos emplean en los diferentes niveles de dirección.
- Reunión metodológica: Actividad en la que a partir de determinados problemas se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando, desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógicas, las alternativas de solución de dicho problema, tomando en consideración las potencialidades colectivas e individuales. Para ello se partirá, esencialmente de los resultados de las clases controladas y del registro de entrenamiento metodológico conjunto.
- Clase metodológica: Permite presentar, explicar y fundamentar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, o de parte de una unidad de la asignatura, a partir de la precisión de los objetivos, la estructuración lógica de los contenidos, los métodos, procedimientos y medios de enseñanza, las formas de organización, así como las formas de control y evaluación del aprendizaje que se utilizarán.
- Clase demostrativa: Del sistema de clases analizadas en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla como demostrativa, en la cual se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestran cómo se comporta, ante un grupo de alumnos, las proposiciones metodológicas hechas.
- Clases abierta: es un control colectivo de los docentes del ciclo, a uno de sus miembros en turno de clase del horario docente. Está orientada a generalizar las

experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

- Preparación teórico-metodológica: Preparación o recursos con que cuenta el maestro para enfocar la comprensión de hechos y fenómenos de la realidad educativa, a través del análisis (según sus posiciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas) de los principios que los rigen, así como su desarrollo. Recursos que preparan al maestros para el desempeño de su labor, permitiéndole en este caso a partir del conocimiento de las particularidades de sus alumnos; dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, concebirlo, ejecutarlo en la práctica y evaluar los resultados obtenidos concretamente en la formación y desarrollo de sus escolares.
- Aprendizaje estratégico: Aprendizaje donde el estudiante, más allá de aprender contenidos, de aprender a seguir las instrucciones del profesor, de desarrollar hábitos y habilidades, aprenda a aprender. Aprenda a actuar estratégicamente en su aprendizaje, a tomar decisiones sobre cómo aprender; qué procedimientos son los más adecuados a utilizar para resolver una tarea de aprendizaje; a reflexionar sobre qué hay que hacer, por qué hay que hacerlo y cómo hacerlo.
- Texto: Unidad semántica. Todo lo que una persona quiere significar con una intención y finalidad dadas, en una situación comunicativa concreta.
- Actividad: Tipo de comportamiento específico de la persona, que desde sus primeros años de vida es regulada por la experiencia de la humanidad y las exigencias de la sociedad.
- Capacidades: Propiedades generalizadas o medios con que cuenta la personalidad para efectuar la regulación ejecutora de la actividad.
- Actividad de lectura: Actividad que genera un proceso dinámico de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el sujeto de la acción integra a la información conocida, la nueva que suministra el texto, lo que le permite perfeccionar su significado e irá dando sentido a la información recibida. El lector crea su propio texto virtual y lo expresa a través de su lengua de señas o en la lengua española en su modalidad oral y/o escrita según sus potencialidades.
- Decodificación: Descifrar un código en lengua de señas, en este caso el de la letra impresa para que esta tenga un significado, para el escolar sordo.
- Comprensión literal: Después de identificados los significados, el lector establece conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, siempre que esté presente el material. (Diciendo cuál es el sujeto de la oración, sus relaciones, acciones). Lectura: “ Al pie de la letra”.
- Comprensión inferencial: Comprensión más profunda (que va ya a un nivel de aplicación) y amplía de las ideas que se están leyendo las cuales se van vinculando con los conocimientos declarativos previos emanados de sus vivencias.
- Control de la comprensión: Se da en todos los niveles de comprensión. El lector establece frente al texto una meta, selecciona los procedimientos estrategia que va a emplear, modifica consciente los procedimientos en caso necesario y autoevalúa el proceso de lectura.
- Habilidades: Posibilidad de ejecución exitosa de una actividad concreta. Propiedad que va a permitir la realización precisa, adecuada y solucionadora de la acción. A través de ella se ejecutará la actividad con operaciones que cumplimentarán los propósitos planteados.
- Activar: Es la movilización de toda la estructura cognoscitiva y competencia lingüística, para recuperar las experiencias anteriores, sobre un tema determinado, en este caso el significado de las palabras que aparecen en el texto.

- Identificar: Cuando se establece la identidad de palabras, sobre la base de sus rasgos característicos y esencialmente su significado.
- Definir: Permite en esencia distinguir, encontrar, construir mentalmente, el objeto de estudio. Formular el significado de un nuevo término o especificar el uso de uno ya existente, con ayuda de la definición de objetos, se distinguen por sus características específicas.
- Relacionar: Establecer conexión, correspondencia entre varios elementos, ya sea de causa y efecto, de comparación, ordenamiento, asociación, expresada a través de un lenguaje (oral, de señas, pregunta con respuesta, lámina, dibujo, dramatización con el texto).
- Deducir: Método de razonamiento que va de las propiedades generales, a las conclusiones particulares (de lo general a lo particular). En el texto: Inferir de una idea central otras también importantes.
- Ejemplificar: Después de haber sido definido un concepto o idea, teniendo en cuenta los rasgos suficientes y necesarios, ejemplificar es la concreción en objetos de la realidad, de la generalidad expresada (Demostrar o ilustrar con ejemplos lo que se dice).
- Jerarquizar: Permite ordenar las partes de un texto, disminuir, separar, establecer grado de prioridad entre las ideas (Determinar sujeto y predicado del texto).
- Transformar: Forma de comprensión - expresión, donde el lector es capaz de cambiar la forma del texto, relacionándolo con un nuevo texto. Requiere ya un alto nivel de desarrollo (creatividad).
- Transferir: Aplicar el conocimiento aprendido en el texto a situaciones nuevas vivenciales y viceversa.
- Controlar: Actuar estratégicamente ante la presentación de un texto escrito. Establecer su meta, seleccionar una estrategia, modificar la estrategia durante el proceso en caso necesario, y la autoevaluación del proceso de comprensión.
- Evaluar: Valorar de forma consciente el proceso de comprensión, y el texto en sí mismo, análisis crítico de la información, vivencias emocionales que le permitan experimentar identificación, no rechazo con los personajes, expresión de gusto o disgusto.
- Procedimientos: Forma de proceder, actuar para conseguir un fin. Conjunto de operaciones que constituyen una acción y que garantizan el desarrollo de una actividad y el logro del objetivo, en este caso extraer información de un texto escrito.
- Hábitos: Conjunto de actos que han sido automatizados en la secuencia en que se producen, a causa del reforzamiento dado por la frecuencia de su aparición. Una vez que los procedimientos son interiorizados por los escolares, pasan a un plano menos consciente y se convierten en hábitos, al enfrentarse a un texto escrito los escolares utilizan los que más asequibles les son para extraer información.
 - Me pregunto a mí mismo: Este procedimiento utilizado en esta parte del sistema de clases implica que el escolar se pregunte y reflexione sobre los conocimientos que posee sobre el tema del texto que lee: ¿Qué tema se trata en el texto?; ¿Qué conozco sobre este tema?; ¿Qué me falta por conocer?
 - Leo la lectura: Lee interpretando la lectura en lengua de señas o lengua oral (según sus potencialidades).
 - Busco las palabras que no conozco: El acceso a la mayor parte del vocabulario que se emplea en el texto, propicia la comprensión del mensaje, este procedimiento le facilita tener una idea clara de las palabras que no conoce, y

que por su importancia para la comprensión del mensaje de lo que lee, debe conocer su significado.

- Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto: El contexto donde está la palabra en muchas ocasiones sugiere el significado de las palabras.
- Pregunto a otras personas (maestros, compañeros, hermanos, padres): Este procedimiento implica que el escolar realice preguntas como: ¿Qué quiere decir...? ¿Qué significa...?
- Busco en el diccionario u otros textos: Al buscar el significado de una palabra en el diccionario los escolares deben conocer que existen diferentes diccionarios y que una misma palabra puede tener diferentes acepciones, en cada uno de ellos por lo que no se debe consultar uno solo. Además que si necesitamos conocer acerca de otros temas donde puede referirse la misma, podemos consultar otros textos.
- Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras: El escolar utiliza este procedimiento para reflexionar sobre la interpretación que ha hecho de la palabra o la frase en la que quiere profundizar.
- Busco sinónimos y antónimos: Al familiarizarse con este procedimiento, los escolares enriquecen su vocabulario y consolidan el aprendizaje en la clase.
- Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy: La identificación del tipo de texto a partir de sus características esenciales les permite conocer cómo es el texto que lee, cual es la lógica en que está escrito, es un paso muy importante para la comprensión.
- Me pregunto a mí mismo: Este procedimiento utilizado en esta parte del sistema de clases implica que el escolar se pregunte y reflexione sobre. ¿De qué se habla? ; ¿De quién se habla? ; ¿Qué se dice de...? en el texto.
- Dibujo o escribo sobre lo que leí: El escolar utiliza este procedimiento para reflexionar sobre la interpretación que ha hecho de la lectura, llegando a comentar con sus compañeros sobre esta reflexión.
- Me pregunto a mí mismo: Este procedimiento utilizado en esta parte del sistema de clases implica que el escolar se pregunte y reflexione sobre. ¿De qué se habla?; ¿De quién se habla?; ¿Qué se dice de...?; ¿Qué otra información poseo sobre este tema?; en el texto.
- Me cuestiono lo que leo: El escolar aprende a debatir sobre lo que lee, a partir de sus puntos de vista, si no está de acuerdo en algún aspecto de lo leído, explica sus puntos de vista y debate con sus compañeros, con su maestra, en la casa con sus padres.
- Pongo ejemplos: Primeramente debe tener claro que para ejemplificar debe conocer y representarse la esencia del tema objeto de lectura o sea identificar lo que va a ejemplificar, posteriormente busca los ejemplos comparándolos a ver si tiene características esenciales, pensando en los nexos y relaciones que permiten agruparlos en una misma clase.
- Busco contraejemplos: Es de gran utilidad pues ayuda a separar lo esencial de lo secundario a partir de una situación contradictoria que el escolar tiene que resolver (contraejemplos), la búsqueda de la solución debe conducir a que lleguen a las ideas esenciales ¿Porqué decimos que la idea central de este texto es... y no...?
- Busco argumentos: Los escolares buscan, integran y expresan las ideas, que sustentan la veracidad o conformidad de juicios sobre el tema leído. Les exige que amplíen, profundicen comparen y apliquen, de forma consciente los conocimientos sobre el tema, buscando: ¿Porqué ocurre...?; ¿Cuál es la causa de...?, ¿Para qué ocurre/ se requiere/es de utilidad...?. Posibilita la formación,

planteamiento de criterios personales, así como la confrontación, toma de posición y defensa de esos criterios ante el colectivo, lo que incide en su independencia.

- Busco mis argumentos para cambiar el final o elaborar otra historia a partir de lo que leí: A partir de la explicación anterior, el escolar es capaz de buscar otras opciones para el desenlace en la primera opción o para narrar otra historia a partir de la primera, en forma creativa.
- Resumo el tema del texto que leí: El escolar lee el texto y después de definir ante qué tipo de texto se encuentra, según su estructura resume.
- Planteo suposiciones: Consiste en que los escolares a partir del análisis del texto que leen expresen hipótesis o posibles soluciones a las situaciones que se van sucediendo en el mismo.
- Reflexiono sobre la meta: El escolar al enfrentarse a un texto, se propone leerlo para conocer la información que de él se deriva.
- Busco los procedimientos que puedo utilizar: El alumno selecciona los procedimientos que va a emplear para acceder a la información del texto a leer. De esta misma forma procederá cuando se enfrenta a un texto de cualquier otra asignatura o en el propio estudio independiente.
- Cambio de procedimiento si no me da resultado: Si los procedimientos seleccionados no les son suficientes buscará otros para profundizar en el mensaje.
- Valoro cómo aprendí lo leído: Los escolares analizan el proceso de comprensión y reflexionan.

ANEXO II. COMPOSICIÓN MUESTRAL, VARIABLES CONTROLADAS Y NO CONTROLADAS, ASÍ COMO LA CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO CLASE DE LA MUESTRA. DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS PARA LA DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO.

Tabla 1

Maestra	Edad	Título	Años de experiencia	Forma de comunicación con sus alumnos	Formación para la educación de sordos	Línea de superación priorizada	Evaluación Profesor
MGD	33años	Licenciada en Defectología. Especialización	15 años	Lengua española signada	Modelo Oralista	Modelo Bilingüe	B

		Logopedia					
--	--	-----------	--	--	--	--	--

Tabla 2

No .	Alumnos	Zona de Residencia			Edad	Sexo		Estilo de aprendizaje	Forma de comunicación		Actitud ante la lectura		Evaluación la lectura		
		U	SU	R		F	M		LS	LES	A	P	B	R	
1	YHR			X	12	X		Visual		X		X			
2	MSC		X		12	X		Visual	X			X		X	
3	YMC			X	13		X	Visual		X		X			
4	ASM		X		14	X		Visual	X			X			
5	LAR	X			13		X	Visual	X			X		X	
6	RUG		X		12	X		Visual	X			X		X	
7	TMD		X		12	X		Visual	X			X		X	
Total		1 14.2 %	4 57.2 %	2 28.2 %		5 71.4 %	2 28.6 %	7	5 71.4 %	2 28.6%		7 100 %		3 42.8 %	5

No.	Alumnos	Nivel de escolaridad de los padres			Expectativas con su hijo/a			Forma de comunicación de los padres			Ambiente de lectura en el hogar		
		P	M	S	Al	Me	Ba	LO	LS	LES	B	R	M
1	YHR	X				X				X		X	
2	MSC		X			X			X		X		
3	YMC		X				X			X			X
4	ASM	X					X			X			X
5	LAR			X	X				X			X	
6	RUG		X			X				X		X	
7	TMD			X	X				X		X		
Total		2 28.6%	3 42.8 %	2 28.6 %	2 28.6 %	3 42.8 %	2 28.6%		3 42.8 %	4 57.2%	2 28.6 %	3 42.8 %	2 28.6 %

Leyenda: B: bien; R: regular; M: mal; U: urbana; SU: suburbana; R: rural; F: femenino; M: masculino; LO: lengua Oral; LS: lengua de señas; LES: lengua española signada; LE: lengua escrita; A: activa; P: pasiva; P: primaria; M: media; S: superior; Al: altas; Me: medias; Ba: bajas.

Variables controladas.

En el maestro:

- Título: Licenciado en Educación Especial. Especialidad logopedia.
- Formación en el Modelo Oralista.

- Cursos de superación en la especialidad: Maestra terapeuta en sordos (Modelo oralista).
- Primer nivel de lengua de señas.
- Años de experiencia en la especialidad: 15 años.
- Años de experiencia en el ciclo: 6 años.
- Evaluación Profesor: B

En el alumno:

- Escolares sordos de ambos sexos y edades que fluctúan entre 12 y 13 años, con capacidades intelectuales entre límites normales.
- Uso de 2 lenguas según sus potencialidades (lengua de señas y lengua española oral y/o escrita).
- Nivel de escolaridad de los padres.
- Forma de comunicación de los padres.
- Ambiente de lectura en el hogar.

En las condiciones:

- Cantidad de horas clases semanales 5h/c.
- Horario de la sesión de clases en la mañana.
- Ambiente de lectura en la escuela.
- Cantidad y calidad de los materiales de lectura utilizados.
- Buena iluminación y ambientación en el aula.

Variables no controladas:

- Problemas personales del maestro, que puede traer consigo cambios en los estados de ánimo o problemas de asistencia.
- Problemas de asistencia de los alumnos.
- Tiempo dedicado por la maestra para su preparación.

Caracterización del grupo clase que constituye la muestra:

La maestra, procede de la ciudad de Pinar del Río con 33 años de edad, con el título de maestra primaria, posteriormente realiza el curso de maestra terapeuta en sordos (con una formación oralista) y al culminar ingresa en la licenciatura en Educación Especial en la especialidad de logopedia. Con 15 años de experiencia 9 de ellos en el segundo ciclo, se ha mantenido estable en la escuela de sordos de Pinar del Río, no ha cursado postgrados de la especialidad, en su evaluación profesoral está evaluada de Bien. Se comunica generalmente con sus alumnos utilizando la lengua española signada. En entrevistas, cuestionarios, y visitas al sistema de clases de lectura se ha podido observar que presenta limitaciones en cuanto a los recursos teóricos y metodológicos (concretadas en un cúmulo de confusiones teóricas y la falta de coherencia entre el discurso y la práctica pedagógica), que van desde el mismo

conocimiento del modelo bilingüe (claridad teórica de este modelo), que sustenta la educación de sordos en la actualidad, las concepciones curriculares donde subyacen marcados vestigios del modelo oralista, el bimodal y la comunicación total (propios del período de tránsito en que nos encontramos), lo que se manifiesta en su concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y por lo tanto se concreta en el sistema de clases que lleva a la práctica pedagógica, afectando de este modo la esfera instructiva, educativa y desarrolladora del proceso. Es una maestra con una mente flexible, abierta a la experiencia, con mucha confianza en este grupo de alumnos y muchas ansias de superación, le gusta su especialidad y ama su profesión, refiere estar en condiciones de asumir su preparación para el cambio. (Ver tabla 1)

Los alumnos, proceden de varios municipios de la provincia de Pinar del Río. Todos con buen estado de salud, un desarrollo físico normal, clínicamente poseen una hipoacusia profunda bilateral, por lo que en el área intelectual funcionan como personas sordas, siendo su primera lengua, la lengua de señas, a partir de la cual acceden a la lengua española (segunda lengua oral y/o escrita según sus posibilidades). En la lectura de la lengua española, presentan serias dificultades lo que se ha podido constatar en la primera prueba pedagógica aplicada y las visitas a clases, las cuales demuestran en síntesis que además de la situación bilingüe en que se encuentran ante esta actividad, precisan independientemente de que se encuentran en el segundo ciclo, de las orientaciones detalladas de la maestra al enfrentarse a un texto escrito y no saben cómo actuar ante la lectura cuando están solos para ellos esta actividad no tiene sentido ni significado por lo que no la utilizan en su vida diaria. No activan los conocimientos previos que poseen sobre el tema a leer, los niveles de comprensión lectora son muy bajos la mayoría sólo realiza una decodificación mecánica de los caracteres escritos, muy pocos de ellos llegan a una comprensión literal y todos sin poderse desprender del apoyo del texto, no realizan inferencias de lo leído, no conocen qué procedimientos pueden emplear para operar con el texto de forma consciente lo que les impide ser autónomos en esta actividad. En sus estilos de aprendizaje son predominantemente visuales, en la resolución de las tareas son en su mayoría, impulsivos y dependientes, se concentran con mayor facilidad en horas de la mañana. En entrevistas con ellos refieren que desean aprender a leer porque quieren seguir estudiando hasta la universidad. (Ver tabla 2)

ANEXO II. COMPOSICIÓN MUESTRAL, VARIABLES CONTROLADAS Y NO CONTROLADAS, ASÍ COMO LA CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO CLASE DE LA MUESTRA.

DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS PARA LA DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO.

Tabla 1

Maestra	Edad	Título	Años de experiencia	Forma de comunicación con sus alumnos	Formación para la educación de sordos	Línea de superación priorizada	Evaluación Profesor
MGD	33años	Licenciada en Defectología. Especialización Logopedia	15 años	Lengua española signada	Modelo Oralista	Modelo Bilingüe	B

Tabla 2

No .	Alumnos	Zona de Residencia			Edad	Sexo		Estilo de aprendizaje	Forma de comunicación		Actitud ante la lectura		Evaluación la lectura		
		U	SU	R		F	M		LS	LES	A	P	B	R	
1	YHR			X	12	X		Visual		X		X			
2	MSC		X		12	X		Visual	X			X		X	
3	YMC			X	13		X	Visual		X		X			
4	ASM		X		14	X		Visual	X			X			
5	LAR	X			13		X	Visual	X			X		X	
6	RUG		X		12	X		Visual	X			X		X	
7	TMD		X		12	X		Visual	X			X		X	
Total		1 14.2 %	4 57.2 %	2 28.2 %		5 71.4 %	2 28.6 %	7	5 71.4 %	2 28.6%		7 100 %		3 42.8 %	5

No.	Alumnos	Nivel de escolaridad de los padres			Expectativas con su hijo/a			Forma de comunicación de los padres			Ambiente de lectura en el hogar		
		P	M	S	Al	Me	Ba	L O	LS	LES	B	R	M
1	YHR	X				X				X		X	
2	MSC		X			X			X		X		
3	YMC		X				X			X			X
4	ASM	X					X			X			X
5	LAR			X	X				X			X	
6	RUG		X			X				X		X	
7	TMD			X	X				X		X		
Total		2 28.6%	3 42.8%	2 28.6%	2 28.6%	3 42.8%	2 28.6%		3 42.8%	4 57.2%	2 28.6%	3 42.8%	2 28.6%

Leyenda: B: bien; R: regular; M: mal; U: urbana; SU: suburbana; R: rural; F: femenino; M: masculino; LO: lengua Oral; LS: lengua de señas; LES: lengua española signada; LE: lengua escrita; A: activa; P: pasiva; P: primaria; M: media; S: superior; Al: altas; Me: medias; Ba: bajas.

Variables controladas.

En el maestro:

- Título: Licenciado en Educación Especial. Especialidad logopedia.
- Formación en el Modelo Oralista.
- Cursos de superación en la especialidad: Maestra terapeuta en sordos (Modelo oralista).
- Primer nivel de lengua de señas.
- Años de experiencia en la especialidad: 15 años.
- Años de experiencia en el ciclo: 6 años.
- Evaluación Profesor: B

En el alumno:

- Escolares sordos de ambos sexos y edades que fluctúan entre 12 y 13 años, con capacidades intelectuales entre límites normales.
- Uso de 2 lenguas según sus potencialidades (lengua de señas y lengua española oral y/o escrita).
- Nivel de escolaridad de los padres.
- Forma de comunicación de los padres.
- Ambiente de lectura en el hogar.

En las condiciones:

- Cantidad de horas clases semanales 5h/c.
- Horario de la sesión de clases en la mañana.
- Ambiente de lectura en la escuela.
- Cantidad y calidad de los materiales de lectura utilizados.
- Buena iluminación y ambientación en el aula.

Variables no controladas:

- Problemas personales del maestro, que puede traer consigo cambios en los estados de ánimo o problemas de asistencia.
- Problemas de asistencia de los alumnos.
- Tiempo dedicado por la maestra para su preparación.

Caracterización del grupo clase que constituye la muestra:

La maestra, procede de la ciudad de Pinar del Río con 33 años de edad, con el título de maestra primaria, posteriormente realiza el curso de maestra terapeuta en sordos (con una formación oralista) y al culminar ingresa en la licenciatura en Educación Especial en la especialidad de logopedia. Con 15 años de experiencia 9 de ellos en el segundo ciclo, se ha mantenido estable en la escuela de sordos de Pinar del Río, no ha cursado postgrados de la especialidad, en su evaluación profesoral está evaluada de Bien. Se comunica generalmente con sus alumnos utilizando la lengua española signada. En entrevistas, cuestionarios, y visitas al sistema de clases de lectura se ha podido observar que presenta limitaciones en cuanto a los recursos teóricos y metodológicos (concretadas en un cúmulo de confusiones teóricas y la falta de coherencia entre el discurso y la práctica pedagógica), que van desde el mismo conocimiento del modelo bilingüe (claridad teórica de este modelo), que sustenta la educación de sordos en la actualidad, las concepciones curriculares donde subyacen marcados vestigios del modelo oralista, el bimodal y la comunicación total (propios del período de tránsito en que nos encontramos), lo que se manifiesta en su concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y por lo tanto se concreta en el sistema de clases que lleva a la práctica pedagógica, afectando de este modo la esfera instructiva, educativa y desarrolladora del proceso. Es una maestra con una mente flexible, abierta a la experiencia, con mucha confianza en este grupo de alumnos y muchas ansias de superación, le gusta su especialidad y ama su profesión, refiere estar en condiciones de asumir su preparación para el cambio. (Ver tabla 1)

Los alumnos, proceden de varios municipios de la provincia de Pinar del Río. Todos con buen estado de salud, un desarrollo físico normal, clínicamente poseen una hipoacusia profunda bilateral, por lo que en el área intelectual funcionan como personas sordas, siendo su primera lengua, la lengua de señas, a partir de la cual acceden a la lengua española (segunda lengua oral y/o escrita según sus posibilidades). En la lectura de la lengua española, presentan serias dificultades lo que se ha podido constatar en la primera prueba pedagógica aplicada y las visitas a clases, las cuales demuestran en síntesis que además de la situación bilingüe en que se encuentran ante esta actividad, precisan

independientemente de que se encuentran en el segundo ciclo, de las orientaciones detalladas de la maestra al enfrentarse a un texto escrito y no saben cómo actuar ante la lectura cuando están solos para ellos esta actividad no tiene sentido ni significado por lo que no la utilizan en su vida diaria. No activan los conocimientos previos que poseen sobre el tema a leer, los niveles de comprensión lectora son muy bajos la mayoría sólo realiza una decodificación mecánica de los caracteres escritos, muy pocos de ellos llegan a una comprensión literal y todos sin poderse desprender del apoyo del texto, no realizan inferencias de lo leído, no conocen qué procedimientos pueden emplear para operar con el texto de forma consciente lo que les impide ser autónomos en esta actividad. En sus estilos de aprendizaje son predominantemente visuales, en la resolución de las tareas son en su mayoría, impulsivos y dependientes, se concentran con mayor facilidad en horas de la mañana. En entrevistas con ellos refieren que desean aprender a leer porque quieren seguir estudiando hasta la universidad. (Ver tabla 2)

ANEXO III. GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS.

Objetivo: Caracterización de la muestra:

❖ Información relativa al maestro:

Fuente: Evaluación profesoral; Registros de Entrenamiento Metodológico Conjunto.

Datos generales:

- ◆ **Edad.**
- ◆ **Años de experiencia.**
- ◆ **Estabilidad en la escuela.**
- ◆ **Titulación.**
- ◆ **Cursos de superación.**
- ◆ **Evaluación profesoral.**
- ◆ **Modelo educativo que sigue.**
- ◆ **Modelo en que está formada.**

Capacidades Pedagógicas:

- ◆ **Preparación teórico metodológica: Modelo educativo que rige la enseñanza del sordo (Bilingüismo); Concepción curricular; Concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y del sistema de clases.**
- ◆ **Grado de conocimiento y tratamiento de las características psicológicas de los alumnos.**
- ◆ **Grado de dominio de los contenidos que imparte.**
- ◆ **El estilo de enseñanza, su forma de organizar la clase, de relacionarse con los escolares sordos y las expectativas que sobre ellos tiene.**
- ◆ **Efectividad de su superación y autopreparación.**
- ◆ **Vocación pedagógica.**

❖ Información sobre el alumno:

Documento: Expediente psicopedagógico; Resultados de las entrevistas a alumnos, padres y demás especialistas en la última evaluación, análisis del producto de la actividad: Pruebas finales 4to, grado.

Datos Generales:

- ♦ **Nombres y apellidos.**
- ♦ **Zona de residencia.**
- ♦ **Sexo.**
- ♦ **Aspectos de su desarrollo:**
 - **Aspectos biológicos:** Datos de tipo médico (físicos, neurológicos, sensoriales, de salud), de utilidad en la planificación de la respuesta educativa. Es importante seleccionar entre la información habitual, aquella que lleve adecuaciones concretas en el contexto escolar o a orientaciones fuera de él.
 - **Aspecto comunicativo lingüístico:** Es muy importante profundizar en el tipo de lengua que utilizan en su comunicación, así como en el estado de la misma y sus posibilidades de desarrollo.
 - **Aspectos de adaptación e inserción social:** Aspectos referido a la relación alumno-maestro y alumno-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - **Aspectos emocionales:** Autoimagen, autoestima, sentimiento de confianza en sí mismo y en los demás, grado de bienestar etc.
 - ♦ **Nivel de competencia curricular:** Implica la posibilidad de determinar lo que es capaz de hacer el alumno en relación con la actividad de lectura, se comporta como lector pasivo o activo.
 - ♦ **Ambiente de lectura en la escuela.**
 - ♦ **Estilo de aprendizaje y motivación para aprender:**
 - Se denomina estilo de aprendizaje al conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender.
 - ¿Qué se necesita saber?
 - **Cuáles son sus respuestas y sus preferencias ante diferentes agrupamientos** (gran grupo, pequeños grupos, trabajo individual) para realizar las tareas escolares.
 - **Cuál es su nivel de atención** (en qué momentos del día está más atento, de qué manera podemos captar mejor su atención, duración tiempo concentrado en la actividad).
 - **Estrategias que emplea en la resolución de tareas:** reflexivo, impulsivo, recursos que utiliza.
 - **Qué tipo de refuerzos, ayudas responde de manera positiva, si valora su propio esfuerzo, si se siente satisfecho ante su trabajo.**
 - **La motivación para aprender:** es una dimensión más del estilo de aprendizaje, es de suma importancia saber qué tareas le motivan más, que metas persiguen y que atribuciones hacen ante los éxitos y los fracasos escolares.
 - ♦ **Aspectos referidos al entorno familiar:**
 - **Nivel de escolaridad de los padres.**
 - **Forma de comunicación con sus hijos.**
 - **Ambiente de lectura en el hogar.**

- Expectativas con la asistencia de sus hijos a la escuela.

ANEXO IV. ANÁLISIS DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES.

**Relativo a la preparación teórico-
metodológica de los maestros de escolares
sordos del segundo ciclo, para concebir un
proceso de enseñanza-aprendizaje, que
propicie la formación de lectores autónomos.**

Dimensiones	Indicadores
Modelo Educativo Bilingüe	Sustento teórico desde el enfoque histórico
	Concepción de la sordera.
	Concepción del bilingüismo. Objetivos pr
Concepción curricular	Conocimiento del currículum ordinario.
	Instrumentación de adaptaciones curr
	acceso al currículum.
Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	Relación inter e intra disciplinaria
	Comprensión de la categorías funda
	componen el proceso, desde el prisma de
Concepción del sistema de	de aprendizaje.
	Principios que fundamentan el proceso.
	Fundamentos desde la teoría de la person

clases	Sistematización de la actividad de lectura
	dinámica de la teoría de la actividad.
	Tipo de texto a estudiar.
	Caracterización de los escolares.
	Estructuración del sistema de clases, en g
	Estructura interna de cada clase en partici

Relativo a la actividad de la maestra en el sistema de clases.

<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>
Coherencia entre las clases que componen el sistema.	Actividad de decodificación.
	Actividad de comprensión literal.
	Actividad de comprensión inferencial.
	Control de la comprensión.
Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema.	Motivación y creación de la base orient
	acción.
	Orientación para el traspaso del co
	operaciones (procedimientos) de c
	durante la actividad.
	Control de la actividad.
	Orientación de la tarea.
Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.	Conocimiento declarativo: sobre qué se
	Conocimiento procedimental: sobre
	aprende.
	Conocimiento condicional o estraté
	cuándo y con qué finalidad se utilizará
	aprendido.
Unidad de lo cognitivo y afectivo.	Relación entre lo que se aprende y las
	que aprende.
Utilización de los niveles de ayuda según desarrollo de los escolares.	Control de los niveles de ayuda
	Reorientación y atracción de la atención
	de ayuda y estímulo; Demostración de l

Relativo a la actividad de los escolares en el sistema de clases.

Componentes	Dimensiones	Indicadores
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.
	Identificar	Leo la lectura.
		Busco las palabras que no conozco.
		Releo para buscar el significado por el contexto.
		Pregunto a otras personas.
		Busco en el diccionario u otros textos.
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante el que leo.
		Me pregunto a mí mismo.
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.
		Me cuestiono lo leído.
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.
		Busco contra ejemplos.
	Jerarquizar	Busco argumentos.
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el texto.
Control de la comprensión	Controlar	Resumo el tema del texto que leí.
		Planteo suposiciones.
		Reflexiono sobre la meta.
	Evaluar	Busco los procedimientos que puedo utilizar.
		Cambio de procedimientos si no da resultados.
		Valoro cómo aprendí lo leído.

ANEXO IV. ANÁLISIS DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES.

**Relativo a la preparación teórico-
metodológica de los maestros de escolares
sordos del segundo ciclo, para concebir un
proceso de enseñanza-aprendizaje, que
propicie la formación de lectores autónomos.**

Dimensiones	Indicadores
Modelo Educativo Bilingüe	Sustento teórico desde el enfoque histórico
	Concepción de la sordera.
	Concepción del bilingüismo. Objetivos pr
Concepción curricular	Conocimiento del currículum ordinario.
	Instrumentación de adaptaciones curr
	acceso al currículum.
Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	Relación inter e intra disciplinaria
	Comprensión de la categorías funda
	componen el proceso, desde el prisma de
Concepción del sistema de clases	de aprendizaje.
	Principios que fundamentan el proceso.
	Fundamentos desde la teoría de la person
	Sistematización de la actividad de lectura
	dinámica de la teoría de la actividad.

	Tipo de texto a estudiar.
	Caracterización de los escolares.
	Estructuración del sistema de clases, en g
	Estructura interna de cada clase en partici

Relativo a la actividad de la maestra en el sistema de clases.

<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>
Coherencia entre las clases que componen el sistema.	Actividad de descodificación.
	Actividad de comprensión literal.
	Actividad de comprensión inferencial.
	Control de la comprensión.
Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema.	Motivación y creación de la base orientada a la acción.
	Orientación para el traspaso del conocimiento de operaciones (procedimientos) de una clase a otra durante la actividad.
	Control de la actividad.
	Orientación de la tarea.
Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.	Conocimiento declarativo: sobre qué se aprende.
	Conocimiento procedimental: sobre cómo se aprende.
	Conocimiento condicional o estratégico: sobre cuándo y con qué finalidad se utilizará el conocimiento aprendido.
Unidad de lo cognitivo y afectivo.	Relación entre lo que se aprende y las condiciones que favorecen el aprendizaje.
Utilización de los niveles de ayuda según desarrollo de los escolares.	Control de los niveles de ayuda; Reorientación y atracción de la atención; Modulación de ayuda y estímulo; Demostración de la actividad.

Relativo a la actividad de los escolares en el sistema de clases.

Componentes	Dimensiones	Indicadores
Decodificación	Activar	Me pregunto a mí mismo.
	Identificar	Leo la lectura.
		Busco las palabras que no conozco.
		Releo para buscar el significado por el
		Pregunto a otras personas.
		Busco en el diccionario u otros textos.
	Definir	Dibujo o escribo sobre las nuevas palab Busco sinónimos y antónimos
Comprensión literal	Relacionar	Busco e identifico el tipo de texto ante c
		Me pregunto a mí mismo.
		Dibujo o escribo sobre lo que leí.
Comprensión Inferencial	Deducir	Me pregunto a mí mismo.
		Me cuestiono lo leído.
	Ejemplificar	Pongo ejemplos.
		Busco contra ejemplos.
	Jerarquizar	Busco argumentos.
	Transformar	Busco mis argumentos para cambiar el
		Resumo el tema del texto que leí.
Control de la comprensión	Transferir	Planteo suposiciones.
		Reflexiono sobre la meta.
		Busco los procedimientos que puedo ut
	Evaluar	Cambio de procedimientos si no da res Valoro cómo aprendí lo leído.

ANEXO V. ENTREVISTA PREVIA A LOS MAESTROS.

Compañera maestra esta entrevista, tiene como objetivo realizar con usted un análisis acerca de los elementos que sustentan desde el punto de vista teórico y metodológico, el sistema de clases que ha de impartir. Necesitamos de su cooperación, para que de esta forma contribuya al perfeccionamiento de su labor y a la de otros maestros que

como usted tratan de dar respuesta a las necesidades educativas de las personas sordas.

Desarrollo:

Dimensión: Modelo Educativo Bilingüe.

Indicadores:

- Sustento teórico desde el enfoque histórico cultural.
- Concepción de la sordera.
- Concepción del Bilingüismo. Principios que lo rigen.
- 1. Explica los fundamentos del modelo educativo que sirve de sustento hoy a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares sordos.

Dimensión: Concepción Curricular.

Indicadores:

- Conocimiento del currículo ordinario.
- Instrumentación de adaptaciones curriculares y de acceso al currículo.
- Relación inter e intra disciplinaria.
- 2. Valora la concepción curricular donde están insertados los escolares sordos a partir del modelo educativo asumido.

Dimensión: Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Indicadores:

- Comprensión de las categorías fundamentales que componen el proceso, desde el prisma de la estrategias de aprendizaje.
- Principios que fundamentan el proceso.
- 3. ¿Cómo caracteriza el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la lectura en escolares sordos, en cuanto a las categorías que lo componen y los principios que lo fundamentan?

Dimensión: Concepción del sistema de clases.

Indicadores:

- Fundamentos desde la teoría de la personalidad.
- Sistematización de la actividad de lectura a partir de la teoría de la actividad.
- Tipo de texto.
- Caracterización de los escolares.
- Estructuración del sistema de clases en general.
- Estructura interna de cada clase en particular.

4. Explica las premisas teóricas más importantes, que sustentan la actividad de lectura en la concepción del sistema de clases concebido.
 5. Expone las características de los escolares del grupo que atiende.
 6. ¿Cómo tiene estructurado el sistema de clases en general?
 7. Explica la organización metodológica de cada clase en particular.
- Interpretación: Según Dimensiones e Indicadores.

Escala:

1: Dominan, respuesta correcta a partir de los indicadores establecidos en cada dimensión

0.5: Dominan parcialmente, respuestas con algunas dificultades e incoherencias entre las dimensiones.

0: No dominan, respuestas incorrectas falta total de coherencia

ANEXO VI. GUÍA DE OBSERVACIÓN AL SISTEMA DE CLASES DE LECTURA:

Grado: _____ **Horas clases:** _____

Etapas de implementación práctica de la propuesta:

- Presentación de los procedimientos. _____
- Práctica guiada. _____
- Práctica en contextos variados. _____
- Uso autónomo y aumento de la responsabilidad. _____
- Práctica independiente. _____

Objetivo: Comprobar la efectividad de la alternativa metodológica propuesta en la implementación práctica de un sistema de clases, que contribuya a la formación de los escolares sordos del segundo ciclo como lectores autónomos.

Desarrollo:

Dirección del proceso:

- Etapa Inicial (Se desarrolla en cada una de las clases): Motivacional y de orientación:
 1. **Creación de expectativas favorables en los alumnos hacia el aprendizaje de la lectura desde la motivación inicial.**
 2. **Establecimiento en la actividad de la base orientadora de la acción (desglosadas en el sistema de clases de acuerdo a las posibilidades de los alumnos).**
- Etapa de ejecución: Estructura y orden lógico del contenido presentado por parte del maestro.

1. Orientación del maestro en el traspaso del control de los procedimientos a sus escolares en cada acción durante la actividad (dirección del proceso de enseñanza: maestro, aprendizaje: escolares)

1.1 Descodificación:

1.1.1 Activar:

- Me pregunto a mí mismo para recordar lo que conozco sobre el tema.

1.1.2 Identificar:

- Leo la lectura.
- Busco e identifico las palabras que no conozco.
- Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto.
- Busco en el diccionario u otros textos.

1.1.3 Definir:

- Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras.
- Busco sinónimos y antónimos.

1.2 Comprensión literal:

1.2.1 Relacionar:

- Busco las características e identifico el tipo de texto..
- Me pregunto a mí mismo.
- Dibujo o escribo sobre lo que leí.

1.3 Comprensión inferencial:

1.3.1 Deducir:

- Me pregunto a mí mismo.
- Me cuestiono lo leído.

1.3.2 Ejemplificar:

- Pongo ejemplos.
- Busco contraejemplos.

1.3.3 Jerarquizar:

- Busco argumentos.

1.3.4 Transformar:

- Busco mis argumentos para cambiar el final o elabora otra historia a partir de la leída.
- Resumo el tema del texto que leí.

1.3.5 Transferir:

- Planteo suposiciones.

1.4 Control de la comprensión (se realiza en cada actividad específica y al concluir el sistema de clases en general):

1.4.1 Controlar:

- Reflexiono sobre la meta.
- Busco los procedimientos que puedo utilizar.

- Cambio de procedimiento si no me da resultado.

1.4.2 Evaluar:

- Valoro cómo aprendí lo leído.

2. Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.
3. Unidad de lo cognitivo y afectivo.
4. Niveles de ayuda que se brindan.

- Etapa de control: Conclusiones de la actividad.

1. Comprobación de la clase.
2. Orientación clara y precisa de la tarea.

Escala de valoración para evaluar las clases observadas de acuerdo a las variables controladas.

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	El aspecto se trabaja de forma correcta, mostrándose sus aspectos positivos. El maestro se ajusta a los progresos del alumno, mediante la utilización de niveles de ayuda, que tiran del desarrollo y lo conducen paulatinamente a cotas cada vez superiores en el control y dominio de los procedimientos por parte de los escolares, hasta que puedan utilizarlos de forma autónoma.
Regular	0,5	El aspecto se trabaja con algunas dificultades, mostrándose aspectos positivos y negativos. Algunas incoherencia en la actuación del maestro por la constante sobreprotección, obstaculizan el desarrollo de sus alumnos, y por consiguiente la respuesta educativa no es la correcta..
Mal	0	El aspecto se trabaja de forma incorrecta, mostrándose aspectos negativos o no se trabaja existiendo la posibilidad. La actuación del maestro no es óptima, pues exige a los alumnos el traspaso inmediato del control de los procedimientos, sin tener en cuenta sus características ni el tiempo que necesitan para llegar a interiorizar los mismos. O cuando ya el niño domina el procedimiento, la situación interactiva no produce beneficios en términos de continuar tirando del desarrollo (el maestro continúa brindando niveles de ayuda y el escolar solo cumple con las instrucciones que le da el

		maestro).
--	--	-----------

La escala se aplicará según los aspectos que aparecen en la guía de observación y que se corresponden con las dimensiones y los indicadores evaluados en cada clase. (Anexo IV)

ANEXO VII. ENTREVISTA POSTERIOR A LOS MAESTROS.

Compañera maestra con el objetivo de realizar un análisis posterior, para valorar de conjunto la efectividad de la implementación práctica del sistema de clases impartido, necesitamos de toda su cooperación.

Desarrollo:

1. ¿Cómo valora usted la correspondencia entre el discurso referente a la concepción teórico metodológica explicada y el desempeño en la práctica pedagógica?
2. ¿Podría explicar cómo logró en cada clase del sistema satisfacer las necesidades de sus alumnos (comunicativas - cognoscitivas - afectivas)?
3. ¿Logro en el sistema de clases su desempeño de acuerdo con la etapa en que se encuentran los alumnos (traspaso del control de los procedimientos, correspondencia con los niveles de ayuda)?
4. Explica mediante un ejemplo cómo demostraron los alumnos, en este sistema de clases, su tránsito por la etapa de formación como lector autónomo en que se encuentra (interiorización de los procedimientos).

5. ¿Cómo logró un equilibrio entre los conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales previstos a impartir en el sistema de clases?
6. ¿En qué forma logró mantener el control y la valoración de la actividad por parte de los alumnos durante el sistema de clases?

ANEXO VIII. PRUEBAS PEDAGÓGICAS.

Objetivo: Constatar la actuación de los alumnos ante la lectura de un texto escrito.

Nombre del alumno: _____

Grado: _____

Etapas de desarrollo en que se encuentra:

1. Presentación de los procedimientos. _____
2. Práctica guiada. _____
3. Práctica en contextos variados. _____
4. Uso autónomo y aumento de la responsabilidad. _____
5. Práctica independiente. _____

Forma de comunicación que utiliza generalmente: _____

Parámetros a evaluar:

1. Comenta (empleando la forma de comunicación que te sea más fácil), sobre un tema de interés.
Nivel de ayuda que precisa:
 . Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención. _____
 . Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo. _____
 . Tercer Nivel: Demostración de la actividad. _____
2. Para obtener información sobre ese tema de interés:
 - a. Pregunto a otras personas oyentes. _____
 - b. Voy a la biblioteca y leo un libro. _____
 - c. Veo la televisión. _____
 - d. Pregunto a otras personas sordas. _____
 - e. Voy a la biblioteca y pido bibliografía variada sobre el mismo. _____
3. Selecciona un texto sobre el tema. Léelo.
 - a. Forma en que lee:
 . Utiliza la dactilología. _____
 . Combina la lengua oral con la lengua de señas. _____
 . Lengua oral. _____
 . Lengua de señas. _____
 . Combina la dactilología con la lengua oral. _____
 - b. Decodificación:
 ➤ Me pregunto a mí mismo. _____

- Leo la lectura._____
- Busco e identifico las palabras que no conozco. _____
- Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto._____
- Pregunto a otras personas (maestros, compañeros, hermanos, padres).
- Busco en el diccionario u otros textos._____
- Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras._____
- Busco sinónimos y antónimos._____

Nivel de ayuda que precisa:

- . Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____
- . Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____
- . Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

c. Comprensión literal:

- Busco las características e identifico el tipo de texto._____
- Me pregunto a mí mismo._____
- Dibujo o escribo sobre lo que leí._____

Nivel de ayuda que precisa:

- . Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____
- . Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____
- . Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

d. Comprensión inferencial:

- Me pregunto a mí mismo._____
- Me cuestiono lo leído._____
- Pongo ejemplos._____
- Busco contraejemplos._____
- Busco argumentos._____
- Busco mis argumentos para cambiar el final o elabora otra historia a partir de la leída._____
- Resumo el tema del texto que leí._____
- Planteo suposiciones._____

Nivel de ayuda que precisa:

- . Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____
- . Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____
- . Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

e. Control de la comprensión:

- Reflexiono sobre la meta._____
- Busco los procedimientos que puedo utilizar._____
- Cambio de procedimiento si no me da resultado._____
- Valoro cómo aprendí lo leído._____

Nivel de ayuda que precisa:

. Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención. _____

. Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo. _____

. Tercer Nivel: Demostración de la actividad. _____

Actitud ante la actividad de lectura:

¿Te gusta leer? Explica por qué.

. A veces: _____ Casi siempre: _____ Nunca: _____

Escala de valoración para evaluar las pruebas pedagógicas de acuerdo a las variables controladas.

Pregunta 1 y 2

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Logrado.	1	El aspecto se trabaja de forma correcta, mostrándose sus aspectos positivos.
Parcialmente Logrado.	0,5	El aspecto se trabaja con algunas dificultades, mostrándose aspectos positivos y negativos.
No logrado.	0	El aspecto se trabaja de forma incorrecta, mostrándose aspectos negativos o no se trabaja existiendo la posibilidad.

Pregunta 3

Decodificación:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	Es capaz de activar los conocimientos previos sobre el tema que leerá, a partir de la autointerrogación. Lee el texto (lengua de señas). Selecciona y utiliza los procedimientos para operar en este nivel lo que le permite identificar y definir el material verbal que se utiliza en el mismo. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	Comenta con escaso vocabulario los conocimientos que posee del tema a leer. Lee con dificultad pues no conoce el vocabulario del texto y tiene que utilizar mucho tiempo en la utilización de procedimientos, para identificar y definir las palabras y frases claves que le permitan descifrar el código escrito, en su lengua. Necesita de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No sabe cómo expresar los conocimientos que posee

		sobre el tema. Trata de leer literalmente en lengua de señas lo que le impide operar con los procedimientos para identificar y definir las palabras claves para descifrar el código escrito, en su lengua. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.
--	--	--

Comprensión literal:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	Después de identificados los significados, el lector establece conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, siempre que esté presente el material. Reflexionando y utilizando de forma consciente los procedimientos concebidos para este nivel. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	El lector presenta algunas incoherencias en la utilización de los procedimientos concebidos para este nivel y no logra establecer conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, con el material presente. Necesita de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No logra establecer conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, con el material presente a partir de la utilización de los procedimientos para esta etapa. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.

Comprensión inferencial:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	El lector logra un nivel de comprensión más profunda (que va ya a un nivel de aplicación) y amplía de las ideas que se están leyendo las cuales van vinculando con sus vivencias, permitiéndole a través de la utilización de variados procedimientos deducir, ejemplificar, jerarquizar, transformar y transferir la información emanada del mismo. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se

		encuentra.
Regular	0,5	Presentan incoherencias en la utilización de los procedimientos lo que les dificulta realizar inferencias del texto leído a partir de la información extraída del mismo, para incorporarla a sus vivencias. Necesita de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No logra realizar inferencias del texto leído a partir de los procedimientos para incorporarlas a sus vivencias. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.

Control de la comprensión:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	El lector se propone metas para extraer información del los textos escritos, selecciona los procedimientos y los varía si no le dan resultado, valorando finalmente qué información nueva recogió, cuales fueron los procedimientos que utilizó y si se tuviese que enfrentar de nuevo a ese texto cuáles utilizaría. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	Presenta imprecisiones en el establecimiento de metas y la selección consciente de los procedimientos. Requiere de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No sabe actuar de forma autónoma ante la lectura, no es capaz de proponerse metas ante la misma para utilizar procedimientos (cambiándolos en casos necesario) que le permitan transitar por las distintas facetas del mismo. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.

ANEXO VIII. PRUEBAS PEDAGÓGICAS.

Objetivo: Constatar la actuación de los alumnos ante la lectura de un texto escrito.

Nombre del alumno: _____

Grado: _____

Etapas de desarrollo en que se encuentra:

6. Presentación de los procedimientos._____
7. Práctica guiada._____
8. Práctica en contextos variados._____
9. Uso autónomo y aumento de la responsabilidad._____
10. Práctica independiente._____

Forma de comunicación que utiliza generalmente: _____

Parámetros a evaluar:

4. Comenta (empleando la forma de comunicación que te sea más fácil), sobre un tema de interés.

Nivel de ayuda que precisa:

- . Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____
- . Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____
- . Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

5. Para obtener información sobre ese tema de interés:

- f. Pregunto a otras personas oyentes._____
- g. Voy a la biblioteca y leo un libro._____
- h. Veo la televisión._____
- i. Pregunto a otras personas sordas._____
- j. Voy a la biblioteca y pido bibliografía variada sobre el mismo._____

6. Selecciona un texto sobre el tema. Léelo.

e. Forma en que lee:

- . Utiliza la dactilología._____
- . Combina la lengua oral con la lengua de señas._____
- . Lengua oral. _____
- . Lengua de señas_____
- . Combina la dactilología con la lengua oral._____

f. Decodificación:

- Me pregunto a mí mismo._____
- Leo la lectura._____
- Busco e identifico las palabras que no conozco. _____
- Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto._____
- Pregunto a otras personas (maestros, compañeros, hermanos, padres).
- Busco en el diccionario u otros textos._____
- Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras._____
- Busco sinónimos y antónimos._____

Nivel de ayuda que precisa:

- . Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____
- . Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____
- . Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

g. Comprensión literal:

- Busco las características e identifico el tipo de texto._____
- Me pregunto a mí mismo._____

➤ Dibujo o escribo sobre lo que leí._____

Nivel de ayuda que precisa:

. Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____

. Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____

. Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

h. Comprensión inferencial:

➤ Me pregunto a mí mismo._____

➤ Me cuestiono lo leído._____

➤ Pongo ejemplos._____

➤ Busco contraejemplos._____

➤ Busco argumentos._____

➤ Busco mis argumentos para cambiar el final o elabora otra historia a partir de la leída._____

➤ Resumo el tema del texto que leí._____

➤ Planteo suposiciones._____

Nivel de ayuda que precisa:

. Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____

. Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____

. Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

e. Control de la comprensión:

➤ Reflexiono sobre la meta._____

➤ Busco los procedimientos que puedo utilizar._____

➤ Cambio de procedimiento si no me da resultado._____

➤ Valoro cómo aprendí lo leído._____

Nivel de ayuda que precisa:

. Primer Nivel: Reorientación y atracción de la atención._____

. Segundo Nivel: Preguntas de apoyo y estímulo._____

. Tercer Nivel: Demostración de la actividad._____

Actitud ante la actividad de lectura:

¿Te gusta leer? Explica por qué.

. A veces:_____ Casi siempre:_____ Nunca:_____

Escala de valoración para evaluar las pruebas pedagógicas de acuerdo a las variables controladas.

Pregunta 1 y 2

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Logrado.	1	El aspecto se trabaja de forma correcta, mostrándose sus aspectos positivos.

Parcialmente Logrado.	0,5	El aspecto se trabaja con algunas dificultades, mostrándose aspectos positivos y negativos.
No logrado.	0	El aspecto se trabaja de forma incorrecta, mostrándose aspectos negativos o no se trabaja existiendo la posibilidad.

Pregunta 3
Decodificación:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	Es capaz de activar los conocimientos previos sobre el tema que leerá, a partir de la autointerrogación. Lee el texto (lengua de señas). Selecciona y utiliza los procedimientos para operar en este nivel lo que le permite identificar y definir el material verbal que se utiliza en el mismo. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	Comenta con escaso vocabulario los conocimientos que posee del tema a leer. Lee con dificultad pues no conoce el vocabulario del texto y tiene que utilizar mucho tiempo en la utilización de procedimientos, para identificar y definir las palabras y frases claves que le permitan descifrar el código escrito, en su lengua. Necesita de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No sabe cómo expresar los conocimientos que posee sobre el tema. Trata de leer literalmente en lengua de señas lo que le impide operar con los procedimientos para identificar y definir las palabras claves para descifrar el código escrito, en su lengua. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.

Comprensión literal:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	Después de identificados los significados, el lector establece conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones,

		relaciones causa efecto, siempre que esté presente el material. Reflexionando y utilizando de forma consciente los procedimientos concebidos para este nivel. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	El lector presenta algunas incoherencias en la utilización de los procedimientos concebidos para este nivel y no logra establecer conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, con el material presente. Necesita de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No logra establecer conexiones coherentes entre ideas, detalles, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, con el material presente a partir de la utilización de los procedimientos para esta etapa. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.

Comprensión inferencial:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	El lector logra un nivel de comprensión más profunda (que va ya a un nivel de aplicación) y amplía de las ideas que se están leyendo las cuales van vinculando con sus vivencias, permitiéndole a través de la utilización de variados procedimientos deducir, ejemplificar, jerarquizar, transformar y transferir la información emanada del mismo. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	Presentan incoherencias en la utilización de los procedimientos lo que les dificulta realizar inferencias del texto leído a partir de la información extraída del mismo, para incorporarla a sus vivencias. Necesita de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No logra realizar inferencias del texto leído a

		partir de los procedimientos para incorporarlas a sus vivencias. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.
--	--	--

Control de la comprensión:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Bien	1	El lector se propone metas para extraer información de los textos escritos, selecciona los procedimientos y los varía si no le dan resultado, valorando finalmente qué información nueva recogió, cuáles fueron los procedimientos que utilizó y si se tuviese que enfrentar de nuevo a ese texto cuáles utilizaría. Los niveles de ayuda que se le brindan están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Regular	0,5	Presenta imprecisiones en el establecimiento de metas y la selección consciente de los procedimientos. Requiere de niveles de ayuda que no están en correspondencia con la etapa de desarrollo en que se encuentra.
Mal	0	No sabe actuar de forma autónoma ante la lectura, no es capaz de proponerse metas ante la misma para utilizar procedimientos (cambiándolos en casos necesario) que le permitan transitar por las distintas facetas del mismo. Precisa constantemente del tercer nivel de ayuda.

ANEXO IX. ENTREVISTA A LOS ESCOLARES.

Objetivo: Conocer la forma en que los escolares sordos del segundo ciclo operan con los diferentes procedimientos en la actividad de lectura de un texto escrito.

Nombre del alumno:

Grado: _____

Etapas de desarrollo en que se encuentra:

- Presentación de los procedimientos. _____
- Práctica guiada. _____
- Práctica en contextos variados. _____
- Uso autónomo y aumento de la responsabilidad. _____
- Práctica independiente. _____

Instrucción:

Con este cuestionario se quiere conocer la forma en que operaste con diferentes procedimientos en la actividad de lectura realizada. Marca con una X qué hiciste para extraer información del texto.

¿Qué hiciste para extraer información del texto leído?

Parámetros a evaluar:

Decodificación:

1. Me pregunto a mí mismo para recordar lo que conozco sobre el tema. _____
2. Leo la lectura. _____
3. Busco e identifico las palabras que no conozco. _____
4. Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto. _____
5. Pregunto a otras personas (maestros, compañeros, hermanos, padres). _____
6. Busco en el diccionario u otros textos. _____
7. Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras. _____
8. Busco sinónimos y antónimos. _____

Comprensión literal:

9. Busco las características e identifico el tipo de texto. _____
10. Me pregunto a mí mismo. _____
11. Dibujo o escribo sobre lo que leí. _____

Comprensión inferencial:

12. Me pregunto a mí mismo. _____
13. Me cuestiono lo leído. _____
14. Pongo ejemplos. _____
15. Busco contraejemplos. _____
16. Busco argumentos. _____
17. Busco mis argumentos para cambiar el final o elabora otra historia a partir de la leída. _____
18. Resumo el tema del texto que leí. _____
19. Planteo suposiciones. _____

Control de la comprensión:

20. Reflexiono sobre la meta. _____
21. Busco los procedimientos que puedo utilizar. _____
22. Cambio de procedimiento si no me da resultado. _____
23. Valoro cómo aprendí lo leído. _____

**ANEXO X. GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES DE
OTRAS ASIGNATURAS:**

Asignatura: _____

Grado: _____

Objetivo: Comprobar el nivel de generalización y transferencia logrado, para el tratamiento de la actividad de lectura en otras asignaturas.

Etapas de implementación práctica de la propuesta:

➤ Práctica en contextos variados. _____

- Uso autónomo y aumento de la responsabilidad._____
- Práctica independiente._____

Desarrollo:

Dirección del proceso:

1. **Establecimiento en la actividad de la base orientadora de la acción, para la lectura.**
2. Orientación del maestro para el control de los procedimientos en cada acción durante la actividad de lectura prevista en la clase.
3. Los alumnos:
 - a) Reflexionan sobre la meta.
 - b) Buscan los procedimientos que puedan utilizar para:
 - ✓ Activación.
 - ✓ Decodificación.
 - ✓ Comprensión literal.
 - ✓ Comprensión inferencial.
 - c) Cambian de procedimiento si no les da resultado.
 - d) Valoran cómo aprendieron lo leído.
4. Unidad de lo cognitivo y afectivo.
5. Utilización de los niveles de ayuda por el maestro.
6. Asimilación de los niveles de ayuda por los alumnos

Escala de valoración:

Valoración Cualitativa.	Patrón Evaluativo.	Aspectos evaluativos a tener en cuenta.
Logrado.	1	El aspecto se trabaja de forma correcta, mostrándose sus aspectos positivos.
Parcialmente Logrado.	0,5	El aspecto se trabaja con algunas dificultades, mostrándose aspectos positivos y negativos.
No logrado.	0	El aspecto se trabaja de forma incorrecta, mostrándose aspectos negativos o no se trabaja existiendo la posibilidad.

ANEXO XIII. DINÁMICA DE UN SISTEMA DE CLASES DE LECTURA DIRIGIDO A LA FORMACIÓN DE LOS ESCOLARES SORDOS COMO LECTORES AUTÓNOMOS

El sistema de clases de lectura, es instrumentado por el maestro a partir del nivel de desarrollo alcanzado por los escolares. A continuación mostraremos cómo puede ser concebido un sistema de clases ya en el 7mo. grado, donde los escolares son autónomos en la actividad de lectura.

Clase 1. Asunto: Lectura opcional.

Objetivo: Descifrar el código escrito del texto, llevándolo a su significado en lengua de señas, a través de variados procedimientos.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Reflexión sobre su actuación, pantomima, dibujo, dramatizaciones.

Medios de enseñanza: laminario clasificado, objetos reales, pizarrón.

Tiempo: 45 minutos.

Dirección del proceso de la actividad (Etapas que se ponen de manifiesto):

Motivacional y de orientación:

- **Motivación:** Un alumno comienza comentando sobre la importancia de la lectura de textos escritos para su desarrollo personal, dirigiendo el comentario a la necesidad de descifrar los códigos de la lectura en su propia lengua (lengua de señas) de acuerdo a sus potencialidades, los demás alumnos dan sus opiniones al respecto. (La maestra y los alumnos de conjunto, han conveniado dedicar este primer momento de la clase a reflexionar sobre la actividad de lectura, en todas las clases uno de los alumnos comenta).
- **Base orientadora de la acción:** En la orientación de la tarea de la clase anterior los alumnos guiados por la maestra, habían comentado sobre temas de interés personal, la maestra propone que seleccionen un texto sobre ese tema e indaga ¿Dónde pueden buscar los textos? Los alumnos como resultado del trabajo sistemático de responden tácitamente: en la biblioteca de la escuela; un texto de un amigo; en la casa y otros en el texto de lectura o de otras asignaturas. Ya en la clase los alumnos presentan los textos y refieren donde los encontraron y si pudieron encontrar otros sobre ese mismo tema, la maestra los inducirá a que lleguen a la conclusión que si quieren conocer más sobre el tema deben continuar la búsqueda sobre el mismo, y sobre todo extraer el significado del mismo en su lengua (lengua de señas cubanas).

En este momento la acción de los alumnos estará dirigida a activar el conocimiento que tienen del tema, a través de diferentes procedimientos: Me pregunto a mi mismo: ¿Qué conozco sobre el tema?; ¿Qué me falta por conocer?...

Ejecución:

Maestra: Orienta comenzar la actividad de lectura.

Alumnos: Comentan sobre la lectura que cada uno seleccionó para leer en la clase y trabajan de forma independiente.

Acción: Identificar.

Operaciones (procedimientos): Leo la lectura: Leo interpretando la lectura en lengua de señas, Busco las palabras que no conozco, Vuelvo a leer para buscar el significado por el contexto, Pregunto a otras personas (maestros, compañeros, hermanos, padres). Este procedimiento implica que realice preguntas como: ¿Qué quiere decir...? ¿Qué significa...?, Busco en el diccionario u otros textos.

Acción: definir.

Operaciones (procedimientos): Dibujo o escribo sobre las nuevas palabras, Busco sinónimos y antónimos.

Control:

Maestra: Pregunta sobre la actividad realizada y qué hicieron para trabajar con el vocabulario desconocido en los textos seleccionados.

Alumnos: Cada alumno explicará la estrategia (procedimientos seleccionados) que utilizó para buscar información sobre el nuevo vocabulario.

Orientación de la tarea: Leer el texto seleccionado y decir el tipo de texto, cuáles son las partes que lo caracterizan (Para sentar la bases de la próxima clase).

Clase 2. Asunto: Lectura opcional.

Objetivo: Establecer conexiones coherentes entre ideas, secuencias, comparaciones, relaciones causa - efecto, siempre que esté el texto presente.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Reflexión sobre su actuación, pantomima, dibujo, dramatizaciones.

Medios de enseñanza: láminas, objetos reales, pizarrón.

Tiempo: 45 minutos.

Dirección del proceso de la actividad (Etapas que se ponen de manifiesto):

Motivacional y de orientación:

- Motivación: Los alumnos comentan sobre la situación bilingüe en que se encuentran a la hora de enfrentarse a un texto escrito y la importancia de conocer que la escritura de la lengua española posee una estructuración gramatical completamente diferente a su propia lengua.
- Base orientadora de la acción: La maestra pregunta sobre el tipo de texto que cada uno está leyendo y conversan sobre las características propias y las preguntas que pueden generar los mismos.

Ejecución:

Maestra: Orienta la actividad: Lean la lectura, para comentar sobre lo que dice el texto.

Alumnos: Lean la lectura y seleccionan los procedimientos a emplear para comprender el texto según el tipo de texto.

Acción: Relacionar.

Operaciones (procedimientos):

- Busco e identifico el tipo de texto ante el que estoy: Leo el texto, Reflexiono sobre sus característica, Confronto con otros compañeros las características, Comparo las características con otros textos leídos anteriormente, Preciso las características generales y las particulares esenciales, Aprendo a preguntarme a mí mismo (Se preguntan y reflexionan sobre. ¿De qué se habla? ; ¿De quién se habla? ; ¿ Qué se dice de...? en el texto), Dibujo o escribo sobre lo que leí.

Control:

Maestra: Pregunta sobre la actividad realizada y qué hicieron para comprender los textos seleccionados.

Alumnos: Cada alumno explicará la estrategia (procedimientos seleccionados) que utilizó para buscar información sobre el nuevo vocabulario.

Orientación de la tarea: Buscar otras informaciones sobre el tema leído, para preparar para la próxima clase una “Peña” sobre los temas de interés de cada uno.

Clase 3. Asunto: Lectura opcional.

Objetivo: Extraer significado del texto leído a través de variados procedimientos que posibilitarán realizar conexiones coherentes entre la información que poseen y otra recopilada del tema y la nueva que brinda el texto.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Reflexión sobre su actuación, pantomima, dibujo, dramatizaciones.

Medios de enseñanza: láminas, objetos reales, pizarrón.

Tiempo: 60 minutos.

Dirección del proceso de la actividad (Etapas que se ponen de manifiesto):

Motivacional y de orientación:

- Motivación: Los alumnos comentan acerca de la utilización de procedimientos que pueden utilizar al operar con los conocimientos que poseen sobre determinados temas para poder extraer información sobre el texto y su importancia para su desarrollo posterior.
- Base orientadora de la acción: La maestra invita a los alumnos a conversar sobre sus experiencias en el desarrollo de las "Peñas" en otras clases y comentan cómo les gustaría realizar la del día.

Ejecución:

Maestra: Orienta la actividad: Leer el texto y profundizar acerca de lo leído.

Alumnos: Leen y utilizan procedimientos para prepararse para la "Peña".

Acción: Deducir.

Operaciones (procedimientos): Me pregunto a mí mismo (¿De qué se habla?, ¿De quién se habla?, ¿Qué se dice de...?, ¿Qué otra información poseo sobre este tema?); Me cuestiono lo leído (Debate sobre lo que lee, a partir de sus puntos de vista).

Acción: Ejemplificar.

Operaciones (procedimientos): Pongo ejemplos, Busco contraejemplos.

Acción: Jerarquizar.

Operaciones (procedimientos): Busco argumentos (Comparan y aplican, de forma consciente los conocimientos sobre el tema, buscando: ¿Porqué ocurre...?; ¿Cuál es la causa de...?, ¿Para qué ocurre/ se requiere/es de utilidad...?)

Acción: Transformar.

Operaciones (procedimientos): Busco mis argumentos para cambiar el final o elaborar otra historia a partir de la leída, Resumo el tema del texto que leí.

Acción: Transferir.

Operaciones (procedimientos): Planteo suposiciones (A partir del análisis del texto que leen expresen hipótesis o posibles soluciones a las situaciones que se van sucediendo en el mismo).

Control:

Maestro: Orienta el desarrollo de la "Peña".

Alumno: Comentan sobre el texto leído y sus vivencias acerca de ese tema, además observan a sus compañeros cuando hablan de su tema y si lo conocen también opinan sobre el mismo.

Cada alumno explicará la estrategia (procedimientos seleccionados) que utilizó para extraer significado del texto leído y vincularlo con los conocimientos que tenía y sus vivencias.

Orientación de la tarea: Comentar con los padres sobre el tema tratado en las clases.

ANEXO XIV. TABLAS CON LOS RESULTADOS OBTENIDOS DURANTE LA GENERALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.

TABLA 1.

Información relativa a la preparación teórico-metodológica de los maestros de escolares sordos del segundo ciclo, dirigida a la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje, que propicie la formación de lectores autónomos.

Dimensiones	5to. Grado.									6to.grado								
	1er. corte			2do. corte			3er. corte			4to..corte			5to. corte			6to. corte		
	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M
Modelo Educativo Bilingüe	0	0	2	0	1	1	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Concepción curricular	0	0	2	0	1	1	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	0	0	2	0	2	0	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Concepción del sistema de clases	0	0	2	0	2	0	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal

**Fuente: (Anexo VII) Entrevistas previas
a la observación del sistema de clases de
Lectura. Prueba no paramétrica de
Friedman, análisis de varianza de
clasificación doble.**

TABLA 2.

Información relativa a la implementación práctica del sistema de clases concebido, en cada corte.

Dimensiones	5to. Grado.									6to.grado								
	1er. corte			2do. corte			3er. corte			4to..corte			5to. corte			6to. corte		
	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M
Coherencia entre las clases que componen el sistema.	0	0	2	0	1	1	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Coherencia y precisión entre las etapas que componen cada clase del sistema.	0	0	2	0	1	1	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Equilibrio entre los contenidos declarativos, procedimentales y condicionales.	0	0	2	0	2	0	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Unidad de lo cognitivo y afectivo.	0	2	0	0	2	0	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0
Utilización de los niveles de ayuda según desarrollo de los escolares.		2	0	0	2	0	1	1	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal

Fuente: (Anexo VIII) Resultados de la observación del sistema de clases de Lectura. Prueba no paramétrica de

**Friedman, análisis de varianza de
clasificación doble.**

TABLA 3.

Información relativa a la actividad de los 15 escolares en los distintos cortes.

Dimensiones	5to. Grado.									6to.grado								
	1er. corte			2do. corte			3er. corte			4to.corte			5to. corte			6to. corte		
	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M	B	R	M
• Decodificación	0	2	13	2	6	7	5	8	2	9	5	1	12	3	0	13	2	0
• Comprensión literal.	0	1	14	1	5	9	4	6	5	6	8	1	9	6	0	13	2	0
• Comprensión inferencial.	0	0	15	1	1	13	2	2	11	4	8	4	7	6	2	9	6	0
a) Implicación afectiva.	0	0	15	0	2	14	2	2	11	4	8	4	8	5	2	9	6	0
• Lectores autónomos.	0	0	15	0	2	14	1	9	5	5	8	2	9	6	0	12	3	0

Leyenda: B: Bien; R: Regular; M: Mal.

Fuente: (Anexo VIII) Resultados de la observación del sistema de clases de Lectura. Prueba no paramétrica de Friedman, análisis de varianza de clasificación doble, Pruebas pedagógicas.

ANEXO XV. INFORMACIÓN RELATIVA A LA DIVULGACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Generalización de la investigación:

La concepción e implementación en la práctica pedagógica, de un proceso de enseñanza de la lectura, promotor de aprendizaje estratégico, con énfasis en la transferencia de la responsabilidad (como noción histórico cultural) hacia el que aprende, en el segundo ciclo del nivel primario, de la escuela especial de sordos, es ya en la provincia de Pinar del Río un modo de actuación de los maestros en las clases de lectura. Este proceso viene gestándose desde hace 6 cursos. Y como experiencia se ha ido utilizando en cursos de superación para maestros de sordos, donde no solo se ha discutido sobre su fundamentos teóricos y el diseño de la estructura del sistema de clases, sino que les ha servido de material de consulta en su trabajo diario. Además en la preparación de entrenamiento metodológico conjunto y visitas de inspección para esta especialidad; en la preparación a los profesores de secundaria básica que reciben alumnos sordos que transitan a la misma.

Se generalizan además sus resultados en el desarrollo de seminarios con estudiantes de la carrera de Educación Especial; al asumir tutorías de trabajos científicos estudiantiles que han sido presentados en eventos de estudiantes en el Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río así como en tutorías a especialistas que cursan diplomados.

Los resultados de esta investigación han sido publicados en:

1998. "Formación de lectores estratégicos: Una nueva perspectiva para el desarrollo personal de los deficientes auditivos". Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana Facultad de Psicología.

2000. "Aprendiendo a aprender a leer" (Libro resumen del Congreso Internacional "Educación y Diversidad"). Ciudad de la Habana.

2000. "Aprendiendo a aprender a leer" (Libro resumen en soporte electrónico del Congreso Internacional sobre la atención a las personas sordas "Sordo 2000 a las puertas del nuevo milenio"). Ciudad de la Habana.

2001. "Aprendiendo a aprender a leer" (Libro resumen del Congreso Internacional Pedagogía 2001). Ciudad de la Habana.

2002. "Yo también puedo aprender a aprender a leer" (Libro resumen del Evento latinoamericano de Mujer Sorda). Ciudad de la Habana.

2002. "Hacia un modelo bilingüe para la educación de los escolares sordos en la provincia de Pinar del Río. (Libro resumen en soporte electrónico del Congreso Internacional sobre la atención a las personas sordas "Sordo 2002"). Ciudad de la Habana.

Los resultados de esta investigación han sido presentados en:

1998. XII Forum de Ciencia y Técnica Provincial. (Ponente). Pinar del Río. Marzo.

1998. Evento Científico Provincial "Por un mundo de esperanzas", previo a la VII Conferencia Latinoamericana de Educación Especial. (Ponente). Pinar del Río. Abril.

1999. III Taller científico provincial evento previo a la VIII Conferencia Latinoamericana de Educación especial. (Ponente). Pinar del Río. Abril.

1999. Congreso Provincial Pedagogía 1999. (Ponente). Pinar del Río. Octubre.

2000. Segundo Encuentro Nacional de "Mujeres creadoras". (Ponente). Ciudad de la Habana. Febrero.

2000. Congreso Internacional "Educación y Diversidad". (Ponente). Ciudad de la Habana. Junio.

2000. Congreso Internacional sobre la atención a las personas sordas "Sordo 2000 a las puertas del nuevo milenio". (Ponente) Ciudad de la Habana. Noviembre.

2001. Congreso Internacional Pedagogía 2001 "Encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos" (Ponente). Ciudad de la Habana. Febrero.

2001. Evento Provincial de Educación Infantil. (Ponente). Pinar del Río. Marzo.

2001. Evento Provincial de Ciencias Sociales. (Ponente). Pinar del Río. Marzo.

2002 Evento Provincial Centro de Referencia Latinoamericano Para la Educación Especial. (Ponente) Pinar del Río. Marzo.

2002 Evento Latinoamericano de Mujer Sorda. (Ponente) Ciudad de la Habana. Mayo.

2002. Congreso Internacional sobre la atención a las personas sordas "Sordo".(Ponente) Ciudad de la Habana. Noviembre.

