

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CONRADO BENÍTEZ GARCÍA
CIENFUEGOS.

Maestría en Ciencias de la Educación.
Mención en Educación Especial.
4ta edición

Título:

Actividades para el desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en niños/as con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Autor: Lic. César Abad González Salgado.

Tutor: Msc Nelson Carriles Carrera.

Consultante: Msc Roquelina Stuart Stuart.

Cienfuegos

2013.

“Año 55 del Triunfo de la Revolución “

Resumen

Desarrollar la competencia comunicativa en las niñas y los niños con discapacidad auditiva responde a las actuales concepciones educativas comprendidas en el perfeccionamiento de la Educación Especial, como política inclusiva que toma en cuenta las potencialidades y necesidades de una comunidad lingüística minoritaria.

El presente trabajo investigativo tiene como objetivo proponer actividades dirigidas al desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en niños/as con diagnóstico por discapacidad auditiva, en la infancia temprana. Durante el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos investigativos del nivel teórico y empírico y tiene como resultado principal una propuesta de actividades para el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa de niñas y los niños con discapacidad auditiva de la infancia temprana que favorece la socialización, comunicación, expresiones gestuales, dominio del vocabulario en lengua de señas, las interrelaciones en el juego y ampliación de su marco social con otras personas así como las relaciones interpersonales.

Índice	Pág.
Resumen	
Índice	
Introducción	1
Capítulo I Fundamentos teórico metodológicos que sustentan el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños/as con discapacidad auditiva en la infancia temprana.	12
Área de competencia comunicativa. Componentes y niveles.	12
El nivel de socialización en el área de competencia comunicativa de niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.	20
Tendencias pedagógicas en la educación de niños y niñas con discapacidad auditiva, influencia y práctica educativa.	29
Capítulo II Fundamentación de la propuesta de actividades para el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños /as con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.	41
Diagnóstico del estado actual del problema	41
Fundamentación de la propuesta de actividades desde lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico didáctico.	43
Propuesta de actividades.	51
Validación de la propuesta. Análisis e interpretación de los resultados.	58
Conclusiones	
Recomendaciones	
Referencias bibliográficas	
Bibliografía	
Anexos	

Introducción:

“ Las cualidades de los padres quedan en el espíritu de los hijos, como quedan los dedos en las alas de las fugitivas mariposas... ”

José Martí (1)

Se hace necesario lograr una cultura de la diversidad que elimine los prejuicios sociales y culturales que aún existen sobre las personas que muchos llaman diferentes, para el análisis contemporáneo de la inclusión social resulta importante que se asuma desde un inicio una real postura de igualdad no excluyente y asegure el pleno ejercicio de los deberes y derechos de todos los ciudadanos conscientes de que la república: “ Para todos ha de ser justa y se ha de hacer con todos... ” (2)

El carácter que posee la atención social que se brinda a las personas con necesidades educativas especiales depende entre otros de factores como el nivel de desarrollo de las fuerzas productivas, el carácter de las relaciones de producción, factores superestructurales vista desde las concepciones políticas y de la política educacional del país, religiosas, filosóficas, éticas y el nivel de desarrollo social educación, salud pública, la ciencia y la cultura.

Nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz trazó pautas al plantear que el sistema social cubano es y será un sistema justo que se corresponde cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la satisfacción de las necesidades morales y sociales de sus ciudadanos... “ la igualdad verdadera entre los hombres, la igualdad de oportunidad para todos los hombres, para cada ser humano que nazca, para cada inteligencia que exista. ” (3)

Hoy en día la sociedad cubana plantea la importante necesidad de enriquecer la formación cultural del hombre, cuya preparación lo ponga a la altura del desarrollo del mundo actual, que lo inserte en la Batalla de Ideas que enfrenta nuestro pueblo con argumentos para asumir una actitud transformadora dirigida al alcance de nuestro ideal social.

El estado reconoce en la familia la célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones, (4) de ahí que la obra social que desarrolla la Revolución Cubana reclama un armónico estilo de trabajo en el que se involucren por igual la familia, la escuela y la comunidad lo que en ocasiones

se hace difícil en familias de niños/as con discapacidad auditiva a pesar del esfuerzo de las instituciones en la prevención, orientación y atención a la diversidad y la individualidad.

La dirección de educación especial del Ministerio de Educación adopta una nueva conceptualización acerca de las personas con necesidades educativas especiales comunicativas desde una actualizada orientación educativa en el marco del nuevo modelo de educación bilingüe y bicultural el cual rescata al discapacitado auditivo de la condición de enfermo que es preciso curar, de minusválido o discapacitado que es preciso rehabilitar, para ubicarlo en la dimensión humana como una persona con necesidades y potencialidades, considerándolo como miembro de una comunidad lingüística minoritaria, que utiliza una lengua natural particular, la Lengua de Señas Cubana.

A la luz de estos conocimientos actuales la meta educativa no puede ser la rehabilitación de la audición y el habla, sino el desarrollo integral del niño con necesidades educativas especiales en la comunicación en su contexto familiar, escolar y comunitario, sobre la base del respeto de su lengua natural y de su pertenencia a una comunidad minoritaria, que es la comunidad de las personas con discapacidad auditiva.

Los objetivos de la educación de estos escolares coinciden con los de la educación general politécnica y laboral, con las especificidades desde un diagnóstico de las necesidades y potencialidades, con un carácter individual y desarrollador. Esta educación debe garantizar el desarrollo del lenguaje como instrumento para la comunicación vinculado al desarrollo intelectual, garantizar un desarrollo de la personalidad con una identidad definida y un sentido de pertenencia a la comunidad de las personas con discapacidad auditiva, igualdad de oportunidades para el niño y la niña con discapacidad auditiva, a partir de ser un niño igual a los demás y al mismo tiempo una persona con un nivel de posibilidades sociales por lo que puede llegar a desempeñarse con éxito laboral si recibe todo un sistema de ayuda, apoyos familiares y educativos.

El cambio de concepción en la identificación de las personas, no por sus deficiencias y sí por sus necesidades, es resultado de las experiencias pedagógicas, científicas, socioeconómicas, políticas e ideológicas acumuladas en el transcurso de la historia, los logros sociales alcanzados en Cuba

especialmente en el campo de la atención a discapacidades se deben a la aplicación de una política social única con el estado como principal responsable, que garantiza su ejecución mediante la coordinación de las acciones de los diferentes organismos e instituciones destinando importantes recursos para su materialización.

Esta presentación de los objetivos de la educación de los niños y niñas con discapacidad auditiva responde claramente a un orden de prioridades. En efecto, sin un desarrollo del lenguaje y de la inteligencia, la estructuración de la personalidad se distorsiona grandemente.

Es sobre la base de un desarrollo lingüístico cognoscitivo y emocional que los niños pueden construir una teoría del mundo y elaborar su pensamiento abstracto para poder plantearse interrogantes sobre lo que sucede a su alrededor y encontrar explicaciones pertinentes. Sólo si cuenta con todo esto le será posible aprender lo que la escuela tiene la obligación de enseñarle.

La educación regular para los niños oyentes cuando se inicia en la escuela presenta un desarrollo del lenguaje oral en todos sus componentes, dado por la influencia y la experiencia socio-cultural de su contexto; lo que le sirve de fundamento psicológico para la madurez de enfrentar el currículo escolar

A diferencia de los oyentes los niños y niñas con discapacidad auditiva en su inmensa mayoría, se le imposibilita desarrollar el lenguaje receptivo y de imitación, así como estructurar su personalidad para recibir del medio social la información requerida y poder construir un reflejo de la realidad objetiva del mundo. Por consiguiente las instituciones educativas tienen que hacerse cargo explícitamente de estos objetivos.

La detección y diagnóstico de un niño o niña con discapacidad auditiva, para cualquier familia es un evento inesperado y difícil de aceptar desde el punto de vista emocional. La familia se enfrenta a situaciones desconocidas y diferentes por lo que esto puede generar mucha ansiedad, depresión y desajustes emocionales. Los principales problemas que se encuentran son en primer lugar de tipo comunicativo, en las relaciones de convivencia y socialización en su entorno familiar.

La interacción familiar constituye un punto esencial en el desarrollo del individuo, los modos en que se desarrolla el contacto familiar hace posible la consecución de una meta de la relación que posibilitan a su vez la maduración

personal de sus miembros, potencian la unidad, la cohesión y el progreso del grupo familiar.

No todos los padres están suficientemente preparados para la función educativa aunque tengan la posibilidad de acceso a todas las vías de orientación, que no necesariamente ni en la totalidad de los casos están ligadas con su nivel cultural. Una persona puede estar muy bien instruida y sin embargo utilizar pautas inadecuadas de enseñanza y educación.

El proceso de adquisición del lenguaje se extiende normalmente desde el nacimiento hasta los cinco años de vida, tiempo sorprendentemente breve si consideramos la complejidad del lenguaje y la perfección que los niños alcanzan en la utilización del mismo en este corto lapso. Es precisamente durante los primeros años de vida, que esta capacidad existe en su máxima expresión. Después de este denominado "período crítico" o "período sensible", el cerebro regenera su plasticidad lingüística y el desarrollo del lenguaje, se dificulta considerablemente.

El lenguaje se desarrolla normalmente cuando el niño está expuesto a una lengua natural y participa en el uso de esa lengua, también de un modo natural. La adquisición de lenguaje es, por consiguiente, espontánea. Esto no quiere decir que un niño aislado de todo contacto lingüístico, impedido de escuchar y de participar en conversaciones, no pueda desarrollar el lenguaje.

Estas son las bases conceptuales de la atención temprana a niños y niñas con discapacidad auditiva. Se trata de un niño que, independiente de la causa que motivó su discapacidad, del tipo y del grado de pérdida auditiva, tiene el potencial humano para la adquisición del lenguaje. Se trata de un niño con potencialidad para desarrollar el lenguaje, pero que no puede hacerlo por la vía que lo hacen los niños oyentes. Es preciso que aprenda espontáneamente desde el área de competencia comunicativa su lengua natural, la Lengua de Señas Cubana, para que pueda hacer realidad ese potencial que posee, será preciso aceptar que el niño con discapacidad auditiva es, una persona que presenta necesidad de hablar otra lengua, que va a pertenecer a otra comunidad, diferente a la de sus padres oyentes, garantizando su calidad de vida y desarrollo.

Para que un niño con discapacidad auditiva u oyente, desarrolle el lenguaje, es condición necesaria y suficiente que se encuentre interactuando

significativamente con hablantes competentes de una lengua natural. Al tiempo que aprende la lengua de entorno, el niño desarrolla el lenguaje. En estas condiciones, ningún niño puede dejar de aprender a comunicarse y ningún niño deja de desarrollar el instrumento específico de la especie humana que es el lenguaje.

En el caso de los niños oyentes, la lengua natural que media en este proceso es la lengua oral hablada en su comunidad, su lengua nativa o materna. En el caso de los niños con discapacidad auditiva, la lengua natural que desempeña este papel fundamental es la lengua de señas de la comunidad de los discapacitados auditivos, que en Cuba es la Lengua de Señas Cubana (LSC).

Para garantizar que los niños con discapacidad auditiva posean un desarrollo de lenguaje, la intervención temprana tiene por consiguiente una sola tarea que llevar a cabo: estructurar un entorno de hablantes con una competencia comunicativa en la lengua de señas natural de la comunidad de los sordos, donde el niño pueda establecer interacciones significativas. Su atención debe comenzar en la infancia temprana debe ser natural, tal como debe serlo la atención que reciben el resto de sus coetáneos, en condiciones con calidad de vida y desarrollo.

Las investigaciones realizadas en el ámbito de la Pedagogía Especial han demostrado las enormes posibilidades que tienen los niños y niñas con discapacidad auditiva para favorecer su desarrollo cuando son atendidos con métodos y procedimientos adecuados desde edades tempranas con necesidades inmediatas en los niveles de socialización en el contexto familiar, escolar y comunitario.

La literatura especializada ofrece datos de investigaciones de autores que explican aspectos psicológicos del desarrollo de las personas con discapacidad auditiva, por ejemplo, Marchesi, A.(1993) se dedicó al estudio cognitivo y lingüístico, Soloviov I.M. (1997) y Shif J. I.(1994) estudiaron las regularidades de la actividad cognoscitiva, Skliar, C., investigó sobre el concepto de identidad y Schorn, M.(1996), desde su posición de psicóloga clínica en Argentina, realizó interesantes reflexiones psicoanalíticas sobre el desarrollo de la personalidad del niño y del adolescente.

Diferentes autores en el país presentan trabajos encaminados a la investigación de los niños y niñas con discapacidad auditiva como: la Dra.

Rodríguez Fleitas, Xiomara (2001) "Una mirada reflexiva hacia el niño sordo", MSc. Bell Rafael Rodríguez y López Machín Ramón (2002) Convocados por la diversidad, selección de artículos, M.Sc. Rafael Bell Rodríguez (1997) " Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos.

En la provincia de Cienfuegos: Acosta Pérez Yidipsi (2005) propone una Guía de estimulación precoz para niños y niñas con necesidades educativas especiales sensoriales auditivas, Martínez Iglesias Maray (2005) establece la necesidad de una adecuada comunicación de la familia de niños y niñas con necesidades educativas especiales sensoriales, Borges Estévez, Glenia (2010) elabora su "Propuesta de actividades dirigidas al tratamiento de la atención visual en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva.

No aparecen antecedentes de estudios relacionados con el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Durante la pesquisa realizada con el objetivo de identificar y conocer el estado del nivel de socialización de niños y niñas de la infancia temprana con discapacidad auditiva que asisten a las vías no institucionales con que cuenta el municipio Abreus en la provincia Cienfuegos, se aplicó una encuesta (Anexo 1) a las educadoras del programa Educa a tu hijo como instrumento exploratorio que permitió un nivel de actualidad del estado real de estos niños y niñas en cuanto a los niveles de socialización, comunicación, comportamiento, aceptación y lengua natural empleada en su contexto familiar y comunitario:

Objetivo: Constatar el nivel de conocimiento y dominio de los aspectos referentes a los niveles de socialización en niños y niñas de la infancia temprana con discapacidad auditiva.

El 100% responde no considera hallarse preparada para asumir la tarea de trabajar el nivel socialización a través de la Lengua de señas cubanas en el grupo de niño/as en la infancia temprana con necesidades educativas especiales en la comunicación, argumentando que no dominan lo referente a los elementos básicos de la lengua de señas cubanas, el uso de medios de enseñanza y formas de comunicación y socialización con estos niños así como tener mayor paciencia para comprenderlos y estimularlos en su respuesta En su totalidad las educadoras encuestadas refieren no encontrarse preparadas en el dominio de los aspectos referidos al nivel socialización y comunicación a

través de la Lengua de señas cubanas como alternativa de comunicación para el trabajo niño/as en la infancia temprana con necesidades educativas especiales en la comunicación.

Consideras que las actividades de diseñadas en tu programa responden a las necesidades de socialización y comunicación de los niños /as en edades tempranas con necesidades educativas especiales en la comunicación el 100% responde No pues las actividades que diseñan no responden a las necesidades de socialización y comunicación de los niños /as en la infancia temprana con necesidades educativas especiales en la comunicación.

¿Crees importante diseñar actividades dirigidas al desarrollo del nivel Socialización y comunicación de los niños /as en la infancia temprana con necesidades educativas especiales en la comunicación. Afirman que Si en su totalidad reconociendo ser importante diseñar actividades dirigidas al desarrollo del nivel socialización y comunicación de los niños /as en la infancia temprana con necesidades educativas especiales en la comunicación con vistas a potenciar su aprendizaje y comunicación en el grupo y la familia.

Por lo que se constató que:

Se presentan insuficientes niveles de socialización en el área de competencia comunicativa en los niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana en su contexto familiar y comunitario.

Existe insuficiente comprensión en la comunicación entre los niños/as con discapacidad auditiva de infancia temprana respecto a las necesidades de socialización y comunicación con los adultos.

Los niños carecen de un código de lenguaje que permita la socialización con las otras personas en la comunidad.

Se aprecian dificultades en la aceptación, el comportamiento y la atención de estos infantes en su medio familiar y comunitario.

Persiste insuficiente aceptación en el nivel de socialización con otros niños para las actividades de juego, recreación en la comunidad así como en las interrelaciones de la vida diaria entre niños y niños- niños – adulto.

Se observa imposibilidad de los niños/as con discapacidad auditiva de la infancia temprana de crear situaciones comunicativas que favorezcan el nivel de socialización.

No existe preparación del personal que trabaja con los niños y niñas de la infancia temprana con discapacidad auditiva que asisten a las vías no institucionales relacionado con las acciones a desplegar para favorecer el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa de estos niños.

La Asociación Nacional de Sordos cuenta en el municipio con un profesor de Lengua de Señas Cubana deficiente auditivo y una intérprete que pueden desarrollar la preparación de los niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana a través de actividades que propicien desarrollar el nivel de socialización desde el área de competencia comunicativa de estos infantes, pues poseen dominio de la lengua natural de los mismos así como una adecuada preparación y conocimientos acerca las características de esta comunidad de personas

Considerando lo antes expuesto se define como problema científico ¿Cómo favorecer al desarrollo en el nivel de socialización en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva de la infancia temprana?

Consideramos como objeto de investigación: el área de competencia comunicativa Sus componentes y niveles.

El campo de acción es: El nivel de socialización en el área de competencia comunicativa.

A partir de los datos obtenidos se dirige nuestro trabajo al siguiente Objetivo: proponer actividades dirigidas al desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana en el municipio Abreus.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan el tratamiento al nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana?
2. ¿Cuáles son las potencialidades y necesidades en el diagnóstico del tratamiento al nivel de socialización el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana?

3. ¿Qué características debe poseer una propuesta de actividades para el desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana?
4. ¿Cuáles son los resultados al validar la propuesta de actividades?

Tareas científicas:

1. Estudio de los fundamentos teórico metodológico referido al tratamiento al nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que permitan caracterizar la problemática y definir el problema científico.
2. Determinación de las potencialidades y necesidades en el tratamiento del estado inicial del diagnóstico al nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.
3. Elaboración y aplicación de la propuesta de actividades para el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.
4. Validación y aplicación de la propuesta de actividades para el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Métodos del nivel teórico:

Histórico-lógico: Se utiliza para realizar el análisis del problema, las formas de investigarlo, las tendencias históricas en la evolución de la comunicación.

Analítico-Sintético En cada etapa de la investigación se utilizaron procesos de análisis y síntesis dirigidos a obtener información sobre aspectos significativos relacionados con el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Inductivo-deductivo Se utilizan para determinar las necesidades y potencialidades en los niveles de socialización en el área de competencia

comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Métodos del nivel empírico:

Observación: con el objetivo de: constatar mediante actividades lúdicas el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que se presentan en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Encuesta: a educadoras del programa educa tu hijo con el objetivo de constatar el nivel de conocimiento y dominio de los aspectos referentes a los niveles de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Entrevista: dirigida a los padres con el objetivo de evaluar la incidencia que en el plano comunicativo propician las acciones orientadas, dirigidas a mejorar en el nivel de socialización la comunicación entre ellos y sus hijos.

Encuesta, con objetivo: validar los criterios de especialistas acerca de la propuesta de actividades en su proceso de validez en cuanto a estructura y contenido.

Métodos de nivel matemático

Análisis porcentual para medir los resultados de forma cuantitativa de los instrumentos aplicados.

Universo todos los niños y niñas con discapacidad auditiva en la infancia temprana en el municipio Abreus.

Población: 6 niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana.

Muestra: 3 niños, 2 niñas y 1 niño, seleccionada intencionalmente considerando que se hallan 2, entre los 4 años y 4 años con 9 meses y uno que por cumplir 5 años en el mes de febrero no se mantiene cronológicamente con los restantes. Poseen edad cronológica y edad mental que corresponde a las características psicológicas del infante con deficiencia auditiva como: dificultad de atención, insuficiente desarrollo de la memoria viso auditiva a corto y largo plazo, insuficiente vocabulario activo y pasivo, no dominio de la palabra y los símbolos gráficos, insuficiente desarrollo de los procesos de análisis a nivel de pensamiento y un insuficiente nivel de socialización.

Novedad Científica: expresada en el enfoque psico-lingüístico del proceso de estimulación de la comunicación del niño con déficit auditivo en su relación con

la concepción de las necesidades educativas especiales, que lo enriquece y permite establecer nuevas relaciones, favorece el nivel de socialización entre estos infantes mediante las interacciones comunicativas, con un vocabulario acorde a la edad de los mismos y las relaciones en su contexto familiar y comunitario.

Aporte Práctico: Una propuesta de actividades para el desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana favorece la socialización, comunicación, expresiones gestuales, dominio del vocabulario en lengua de señas, las interrelaciones en el juego, amplían su marco social con otras personas así como las relaciones interpersonales.

Estructura de los capítulos:

La tesis cuenta con: Introducción, Capítulo I que aborda los Fundamentos teórico metodológicos que sustentan el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños/niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana, el área de competencia comunicativa sus componentes y niveles, el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa en niños/niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva , tendencias pedagógicas en la educación de niñas/niños con discapacidad auditiva: influencia y práctica educativa.

El capítulo II que aborda la fundamentación de la propuesta de actividades, el diagnóstico en fase inicial del estado actual del problema. La estructura de la propuesta de actividades, validación, análisis e interpretación de los resultados, validación por criterio de especialistas. Conclusiones, recomendaciones, anexos y bibliografía.

CAPÍTULO I LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA ENSEÑANZA DE NIÑAS Y NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

1.1 Área de competencia comunicativa bilingüe. Componentes y niveles

La competencia comunicativa bilingüe de los escolares con discapacidad auditiva.

Para el diagnóstico de la competencia comunicativa de los escolares sordos se precisan tres momentos: el diagnóstico inicial, la evolución de los niveles de desarrollo de la comunicación del escolar sordo y las acciones de seguimiento.

En el diagnóstico inicial durante la primera etapa de exploración y al considerar las cualidades de este proceso, se aplican diferentes técnicas y se procesan para caracterizar las NEE y potencialidades del niño y su entorno sociocultural; se determina el nivel de desarrollo alcanzado y se diseña la estrategia general de intervención del proceso comunicativo.

La evolución del nivel de desarrollo alcanzado por los niños se precisa a partir 4 niveles sistematizados en la práctica pedagógica.

1er Nivel (nivel de socialización): Se asocia generalmente a los niños con discapacidad auditiva que tienen serias dificultades en la comunicación, incluso en el dominio de su lengua natural; prácticamente es imposible establecer un diálogo sencillo, en algunos casos hay evidentes problemas de socialización.

En este caso se recomienda: ejercitar la atención a los labios del interlocutor y la expresión gestual, crear situaciones comunicativas que favorezcan la socialización del niño a través de: juegos, cuentos sencillos, diálogos, entre otros, estimular el aprendizaje de la lengua de señas en todos sus componentes, como base para el aprendizaje de la segunda lengua (el español, en su modalidad escrita u oral) y priorizar la comprensión del vocabulario signado.

2do Nivel (mayor familiarización con la lengua de seña cubana): Se corresponde, por lo general, con aquellos niños que presentan mejor desarrollo del lenguaje gestual, que se comunican con dificultades, no poseen aún competencia comunicativa en su primera lengua; en algunos casos, emplean el lenguaje oral y/o escrito, pero poco inteligible en todos los planos de la lengua. Es necesario continuar ejercitando la percepción del lenguaje ajeno (gestual y oral, de manera alternada), ampliar el vocabulario del niño con nuevas palabras y precisión de significados (sustantivos, adjetivos, verbos y elementos relacionales) así como priorizar la producción del lenguaje signado de manera fluida y expresiva.

Luego , hay que precisar el componente sintáctico del español en su modalidad escrita mediante la combinación de palabras para formar oraciones y frases sencillas, sistematizar el trabajo con el dictado y otros procedimientos del lenguaje escrito y emplear al máximo diferentes situaciones comunicativas bilingües para favorecer la relación empática con otros sordos y oyentes.

3er. Nivel competencia comunicativa en la L1 (Lengua de Señas Cubana): Los niños con discapacidad auditiva en este nivel, ya han alcanzado una competencia comunicativa en su L1 y están en condiciones de corregir y/o compensar la expresión escrita u oral. Es pertinente perfeccionar el discurso signado a través de diferentes situaciones comunicativas que demuestren el desarrollo que ha tenido el sujeto en la L1 y el establecimiento de la relación empática con los que le rodean, consolidar las habilidades en la lectura y la escritura, a partir de la competencia comunicativa alcanzada en la L1.

Además, sistematizar el trabajo integrado con los diferentes componentes del lenguaje oral y escrito, precisar la corrección de los sonidos del lenguaje para una mejor inteligibilidad del habla, estimular el desarrollo de la percepción auditiva de manera funcional para la vida.

4to Nivel (Competencia comunicativa bilingüe): Este nivel está dirigido al desarrollo de la lengua escrita y para acceder a él, es necesario haber alcanzado una competencia comunicativa en la lengua de señas, como base para el aprendizaje de la lengua escrita. Es oportuno enseñar a la persona a organizar las ideas esenciales para que se comunique de forma precisa, clara y coherente, realizar una selección precisa del vocabulario, con una estructura lógica y coherente, trabajar las dimensiones de la expresión escrita, crear un entorno de lectura y escritura como una práctica social, sistematizar el empleo de procedimientos que contribuyan a la interpretación de la información, su almacenamiento y utilización y estimular al máximo la transferencia de conocimientos en la lengua de señas, al español escrito.

Es muy importante que el maestro interiorice la concepción del diagnóstico como un proceso de intervención, su retroalimentación en la práctica educativa, donde se dinamiza y se activa por las influencias educativas de un entorno desarrollador. El diagnóstico inicial es sólo un momento del proceso de diagnóstico de la comunicación, en el que se delimita qué necesita el sujeto y qué puede desarrollar.

A partir del nivel de desarrollo alcanzado por los niños sordos, se debe jerarquizar la satisfacción de las necesidades comunicativas mediante diferentes tareas diagnósticas que promuevan el desarrollo del niño. Es muy importante tener en cuenta el sistema de dimensiones e indicadores del

diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe para encauzar este proceso, para ello se debe

Promover el desarrollo de actividades grupales y en parejas, asignando, a determinados niños, roles protagónicos donde se resalten sus potencialidades.

Involucrar a la familia en actividades donde se manifiesten las potencialidades del niño en determinadas dimensiones (afectivo-motivacional, pragmática), para potenciar las restantes.

Dosificar las tareas diagnósticas para mantener el nivel de motivación del niño por la actividad.

La Batería de Exploración del Lenguaje de los Escolares Sordos, se sustenta en el modelo educativo bilingüe, en la que se evalúan diferentes formas de expresión gestual, oral y escrita. Tiene la particularidad de adaptarse a las características lingüísticas y culturales del idioma español que se habla en Cuba, con una selección del material verbal por temáticas que forman parte de las vivencias de los niños sordos, a partir del vocabulario trabajado en el 1er ciclo de la enseñanza primaria. En ella, se caracterizan todos los componentes del lenguaje, de la primera (L1) y la segunda lengua L2 (Lengua Española), a través de una evaluación cualitativa y cuantitativa, que finalmente se integra para determinar la competencia comunicativa bilingüe de los sujetos investigados, con una determinación de intervalos por el procedimiento estadístico de corte en una escala ordinal: alta, media, baja y muy baja.

A partir del proceso y los resultados de cada uno de los indicadores en los diferentes bloques exploratorios, se valora de forma cualitativa y cuantitativa el estado de competencia comunicativa bilingüe de los niños y niñas con discapacidad auditiva investigados. Se interpretan los resultados, se determinan las necesidades educativas especiales y potencialidades del niño en cada lengua, particularizando la modalidad gestual, oral y escrita de manera explicativa, según el comportamiento del sujeto durante el proceso de diagnóstico psicopedagógico.

En el momento de detección de la pérdida auditiva, se toma un interés particular en el diagnóstico emitido por el audiólogo, quien tiene la responsabilidad de detectar el carácter del daño auditivo con la correspondiente prescripción médica, es decir, se determina a través de la evaluación de la audición, que el

niño tiene una pérdida auditiva estable y se le indica un auxiliar auditivo adecuado, para compensar su audición residual. En este indicador, es importante definir la edad en que se detectó la pérdida auditiva, por el valor que tiene en la estimulación temprana del menor.

El inicio de la estimulación temprana especializada, constituye un dato de inapreciable valor; si el niño ha sido atendido tempranamente, su pronóstico es más favorable y en caso de haber recibido tardíamente o no esta atención, aspecto este muy importante, en su preparación para el inicio de su vida escolar. Se declara si el niño asistió al círculo infantil de sordos, a salones especiales, o si no recibió este tipo de estimulación.

Se exploran los componentes manuales y no manuales: el signo o seña manual propiamente dicha, la dactilología, la expresión facial y la expresión somática o corporal (Rodríguez Ma. A, 1992:33). Todos los componentes se interrelacionan en el proceso comunicativo para expresar lo que se quiere significar, de ellos, el componente manual es el esencial (Lyons, 1980:49)

El Ministerio de Educación en acuerdo conjunto con la Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC), adopta como política educativa a partir de 1994, el reconocimiento de la Lengua de Señas Cubana (LSC) en el contexto escolar. Se inicia así el período de tránsito de un modelo oralista, de comunicación total y/ o bimodal, hacia un modelo bilingüe. En aquella etapa y hasta el curso escolar 2003/ 2004, la Lengua de Señas Cubana se utiliza como alternativa pedagógica para acceder a la información, a la comunicación y a la cultura en general.

Los cambios vertiginosos que se han producido en la preparación de la comunidad con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva y en la investigación científica en esta década, nos ha permitido crear condiciones objetivas y subjetivas para la implementación del modelo educativo bilingüe cubano.

Las actividades de Lengua de Señas se desarrolla teniendo en cuenta la caracterización psicopedagógica de los infantes, con énfasis en el diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe, incidiendo en el desarrollo de la Lengua de Señas (expresión facial y corporal, alfabetos dátil y tradicional, configuración manual y otros parámetros formativos quinésicos) y la asignatura

Lengua Española (expresión oral y escrita, lectura, lectura labiofacial construcción gramatical, ortografía, educación auditiva).

En nuestro país, la Lengua de Señas tiene un reconocimiento social, sin embargo, en las instituciones educativas el escolar con diagnóstico por discapacidad auditiva recibe de forma científicamente estructurada la enseñanza de su propia lengua para conformar un entorno bilingüe, favorable a su desarrollo. No obstante, se han producido cambios en la concepción de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, actualmente se forman instructores de la Lengua de Señas que ocupan cargos de auxiliares pedagógicos y se aspira formar profesores para elevar la cultura de la comunidad con diagnóstico por discapacidad auditiva, y así contribuir a su integración social.

Para lograr este objetivo primordial en la educación de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva se necesita partir de un modelo educativo que responda a estas necesidades y es precisamente, a partir del primer grado donde el escolar necesita este tipo de aprendizaje.

El reconocimiento de la Lengua de Señas como asignatura en el currículo escolar, ha significado un cambio importante para la educación de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, expresión del respeto a sus potencialidades para ofrecerle una educación de calidad. En 1994, se introduce en el contexto escolar como alternativa pedagógica y a partir de los logros obtenidos en la práctica pedagógica y el tránsito hacia un nuevo modelo educativo, hoy se enfoca desde una propuesta curricular.

El hecho de que los estudios realizados, ya referidos anteriormente, confirma que la Lengua de Señas es el primer idioma de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva porque constituye su lengua natural, la que deben perfeccionar durante el proceso docente educativo, justifica la necesidad de su abordaje como asignatura en el currículo. Los prepara para eliminar las barreras comunicativas que con frecuencia se presentan en diferentes contextos y que dificultan su preparación para la vida y su integración, como el más legítimo derecho de una educación de calidad para todos.

En cuanto a la Lengua de Señas definida como la lengua que mediatiza todas las interacciones y procesos pedagógicos dentro de la vida escolar, se han generado espacios de reflexión y discusión sobre el uso que los maestros

oyentes hacen de la misma dentro y fuera del aula, así como el desarrollo y logros que han evidenciado los escolares con diagnóstico por discapacidad auditiva, por ejemplo:

se ha ganado conciencia respecto a la importancia, status y lugar de la Lengua de Señas, exigiendo espacios de discusión y reflexión sobre el carácter pedagógico de la misma.

Esta lengua se acepta como un sistema lingüístico formado por diferentes parámetros formativos quinésicos (manuales y no manuales), los cuales le dan un matiz particular como idioma visogestual. Cumple para las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva iguales exigencias que para las personas oyentes, es su instrumento fundamental de comunicación y aprendizaje.

El reconocimiento del lenguaje, como expresión de una lengua y como sistema convencional que tiene la función de comunicar y representar el mundo material en nuestra conciencia, construir la identidad personal y social, es fundamental para comprender que el lenguaje gestual utilizado por las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva es un verdadero lenguaje. Algunos autores plantean que los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva en el lenguaje de signos desarrollan una lengua plurifuncional a la misma edad que lo hacen los niños oyentes (Bouvet, 1983; Marchesi y cols., 1987; Erting y Cols., 1989, citado por Valenciaga, Clara, 2003).

Se conoce que más del 90% de la población mundial de personas con diagnóstico por discapacidad auditiva son hijos de padres oyentes, elemento este que interfiere en el aprendizaje de su idioma natural. Desde las primeras edades el niño se desarrolla en un entorno lingüístico donde generalmente se emplea el idioma materno de sus padres que no coincide con el suyo, provocándose barreras comunicativas que se van resolviendo a partir de su ingreso a las instituciones educativas de personas con diagnóstico por discapacidad auditiva donde consolidan su idioma y el proceso de socialización. Se prepara a la familia en el empleo del idioma que usan sus hijos para favorecer su comunicación y aprendizaje.

Los referentes anteriores constituyen un sustento importante para justificar la necesidad de educar a las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva en su idioma natural desde una propuesta curricular, la que facilita su empleo

adecuado y la base para acceder al aprendizaje de los distintos saberes, como derecho constitucional.

Está reconocido el valor de la Lengua de Señas para el desarrollo de los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva en todos los sentidos. Ella posibilita una mayor interacción entre niños y adultos, los que pueden solucionar los problemas de una forma más consciente, con mayor control sobre sus vidas (el aspecto educativo); su progreso influirá positivamente en el posterior aprendizaje del español. Por otra parte, es necesario considerar el papel del entorno en la aceptación de esta particularidad lingüística como condición fundamental para el desarrollo de su personalidad y la formación de su identidad.

Un aspecto muy importante para la implementación de este proyecto es la presencia de adultos con diagnóstico por discapacidad auditiva (profesores de lengua de señas) en el contexto escolar. Ellos constituyen mediadores fundamentales de su cultura, quienes pueden ofrecer una visión realista de la vida de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva. Asimismo, la participación directa de los padres, para no perder el placer natural de estar con sus hijos. Su colaboración es fundamental para construir una competencia comunicativa bilingüe en sus hijos; si asumimos que el lenguaje es una herramienta, un medio de establecer un contacto, con el que el niño aprende cosas nuevas, sobre la vida y sobre sí mismo. Es el medio de aprender conceptos y de desarrollarse personalmente.

Otro elemento a considerar es la autoestima, la formación de una identidad solo puede tener lugar en contacto con otros. Es en estas situaciones cuando aprendemos a vernos como seres independientes, vamos descubriendo cómo somos y cómo nos ven los demás. Poco a poco se va construyendo una conciencia de cómo somos.

Los niños tienen experiencia de una doble identidad, como miembros de una familia oyente y como personas con discapacidad auditiva. De ahí la necesidad del trabajo con la identidad desde las más tempranas edades para no comprometer su futuro, para su desarrollo socio emocional íntegro. Él debe ser consciente de quién es, que es una persona con discapacidad auditiva viviendo en una sociedad de oyentes, debe tener una visión realista de lo que

podrá y no podrá hacer, aceptarse tal y como es. También es importante que sepa lo que pueden o no hacer las personas oyentes.

Hay que considerar los deseos de los padres, pero tenemos el reto de prepararlos e involucrarlos directamente en el proyecto, desde el primer momento, que reconozcan la importancia de ambas lenguas para que los niños reciban los mismos conocimientos de los escolares oyentes del grado correspondiente, que accedan a la cultura sin restricciones.

El diseño de los programas de Lengua de Señas como asignatura tiene en consideración no solo el tratamiento de los contenidos que se imparten en otras materias escolares del currículo ordinario, sino, de la necesidad de incorporar elementos vivenciales que necesitan las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, las cuales presentan dificultades para acceder a la información por otras vías. También se abordan temáticas acerca de su historia y su cultura, muy pertinentes para su formación.

El otro elemento importante es la preparación de los profesores de Lengua de Señas con diagnóstico por discapacidad auditiva para impartir la asignatura desde el punto de vista didáctico, aspecto este en el que se debe profundizar, a partir de diferentes vías de trabajo metodológico y de la necesidad de elevar el nivel cultural de estas personas para enfrentar el reto que implica, no solo como signante fluido, sino como maestro de Lengua de Señas.

Las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva durante toda su vida en cualquier contexto donde se desenvuelvan y en cualquier tipo de actividad, se encuentran en una situación bilingüe. En la etapa escolar al entrar a la escuela para acceder a su educación, esta situación aflora de manera significativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por su complejidad ha sido un problema muy debatido en todo el devenir histórico social.

El hecho de que la Lengua de Señas constituye el instrumento y medio principal para acceder al currículo ordinario, nos hace pensar en la necesidad de consolidar su dominio como asignatura en el diseño curricular concebido para los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva, respetando su diversidad y reconociendo que en esta etapa del desarrollo él se enfrenta a nuevas exigencias que exigen una competencia comunicativa mínima para cumplir los objetivos del grado.

1.2- El nivel de socialización en el área de competencia comunicativa de niños/as con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.

El nivel de socialización en el área de competencia comunicativa se asocia generalmente a los niños y niñas con discapacidad auditiva que presentan dificultades en la comunicación, en el dominio de su lengua natural, por lo que se le hace difícil establecer relaciones de diálogos y de socialización con las personas de su contexto familiar y comunitario, en este caso es necesario y recomendable orientar ejercitar en los labios del interlocutor y la expresión gestual creando situaciones comunicativas cuyos niveles de expresión permitan la comprensión y entendimiento de los que le rodean además se pueden utilizar como procedimientos juegos infantiles tradicionales, pantomimas, cuentos sencillos, narraciones, descripciones sencillas con un vocabulario que corresponda a la edad cronológica, esto le servirá de base para el aprendizaje de la segunda lengua en la etapa escolar del español en su modalidad escrita y oral.

Atendiendo a la terminología referida a los conceptos el nivel se refiere al grado de bienestar principalmente material alcanzado en la calidad de vida de un individuo.

Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su 'grupo de pares' (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes). De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro. La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos. La conformidad (acatamiento de las normas del grupo social) con este grupo de pares alcanzará su cota máxima cuando el niño llegue a la pubertad, a los 12 años aproximadamente, y

nunca desaparecerá del comportamiento social del individuo, aunque sus manifestaciones entre los adultos sean menos obvias.

Los miembros de los grupos de pares cambian con la edad, tendiendo a ser homogéneos (del mismo sexo, de la misma zona) antes de la adolescencia. Después pasan a depender más de las relaciones de intereses y valores compartidos, formándose grupos más heterogéneos.

El proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos. Algunas teorías sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos. Sin embargo, las teorías más recientes destacan el papel de las variables cognitivas y perceptivas, del pensamiento y el conocimiento, y sostienen que la madurez social exige la comprensión explícita o implícita de las reglas del comportamiento social aplicadas en las diferentes situaciones tipo.

La socialización también incluye la comprensión del concepto de moralidad. El psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberghas demostró que el pensamiento moral tiene tres niveles: en el inferior las reglas se cumplen sólo para evitar el castigo (nivel característico de los niños más pequeños), y en el superior el individuo comprende racionalmente los principios morales universales necesarios para la supervivencia social. Hay que tener en cuenta que la comprensión de la moralidad a menudo es incoherente con el comportamiento real, por lo que, como han mostrado algunas investigaciones empíricas, el comportamiento moral varía en cada situación y es impredecible.

Los representantes del bilingüismo reconocen como condiciones y objetivos principales de esta tendencia, los siguientes: La persona con diagnóstico por discapacidad auditiva tiene potencialidades para desarrollarse socialmente a través de la lengua de señas, la Lengua de Señas constituye la primera lengua, es producto de un proceso histórico-social construido por las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, el aprendizaje del español como segunda lengua en su modalidad escrita u oral permite a estas personas acceder a la información, al currículo y a la cultura en general, comparten

modos de socialización, formas y estilos que los identifican como miembros de una comunidad sociolingüística diferente, los padres y el núcleo familiar son agentes primarios de intervención y socialización de los niños con diagnóstico por esta discapacidad, la escuela es el espacio fundamental para la socialización de estos niños,

Definiendo como sus objetivos:

Crear un ambiente adecuado para el desarrollo cognitivo y comunicativo en los, escolares con diagnóstico por discapacidad auditiva a través de todo el sistema de influencias educativas.

Desarrollar la esfera socio-afectiva, mediante la identificación con adultos con diagnóstico por discapacidad auditiva, como modelos idóneos para la adquisición de la Lengua de Señas.

Propiciar el acceso a la información curricular y cultural de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, con una visión optimista del desarrollo.

Facilitar el proceso de aprendizaje de la lengua escrita como segunda lengua, así como la modalidad oral, en función de las particularidades de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva

Desde el punto de vista pedagógico las educadoras en su práctica pedagógica pueden intervenir en el proceso de estimulación de los hábitos de lectura labiofacial con los niños y niñas con discapacidad auditiva desde el tercer año de vida, pues como consecuencia de las necesidades auditivas desde la infancia temprana, estos niños y niñas no han entrenado su aparato fono articulatorio, ni se comunican en forma oral , y por tanto esto influye negativamente en el desarrollo de su pensamiento, de su lenguaje y personalidad los hábitos de la lectura labiofacial en los niños y niñas con discapacidad auditiva, que cubra las expectativas en los mismos se les brinda respuestas a algunas problemáticas existentes como desarrollo del alfabeto dátil, de los hábitos de la lectura labiofacial, del alfabeto manual y la lengua de señas entre otros.

La lectura labiofacial consiste en llegar a entender el lenguaje a través del movimiento de los labios y la musculatura facial del que habla o emite el mensaje. Este método visual facilita la comprensión del lenguaje oral del niño/a. Sin embargo, la información fonética que se percibe es parcial, debido a que la pronunciación de muchos fonemas no se ve y otros presentan la

misma imagen labial. Por tanto, resulta difícil la comprensión del lenguaje ya que debe integrar además de la información visual, los datos del contexto y el conocimiento previo del idioma. La integración de estos factores es denominada por Maricheli "suplencia mental". Es muy importante considerar este método en el proceso educativo, ya que las situaciones óptimas para su desarrollo son las cotidianas y naturales.

Las etapas para el trabajo con la lectura labiofacial están:

Leer en los labios la palabra, sin ninguna otra referencia

Leer en los labios la palabra y asociarla a la lámina sin rotular

Leer en los labios la palabra y asociarla a la palabra escrita

Tomar al dictado lo que percibió por lectura labiofacial y representarlo de forma escrita.

Al destacar la importancia de la educación social de los niños con discapacidad auditiva, L. S. Vygotsky (1982) explicó que la deficiencia física y funcional del oído, no sólo ocasionaba el cambio de actitud del niño hacia el mundo, sino que, ante todo, ejercía gran influencia en las relaciones interpersonales, por lo que el educador debía prepararse para enfrentar las consecuencias sociales de la pérdida auditiva, con un trabajo de mejor calidad. La idea de que la limitación auditiva no significa otra cosa que la falta de una de las vías para la formación de los enlaces condicionados con el medio, posee gran significación para la labor socioeducativa, porque hace énfasis en que lo particular en la educación del niño con discapacidad auditiva consiste sólo en la sustitución de unas vías metodológicas, por otras con lo que se puede lograr una adecuada educación del niño.

En la actualidad son escasas las fuentes bibliográficas que aborden los aspectos psicológicos del desarrollo del niño con discapacidad auditiva. En la literatura especializada se ofrecen datos de investigaciones de autores que explican los aspectos psicológicos del desarrollo de las personas sordas desde posiciones aisladas: el estudio cognitivo y lingüístico de los niños sordos, estudios de las regularidades de la actividad cognoscitiva, investigaciones sobre el concepto de identidad en las personas sordas y reflexiones psicoanalíticas sobre el desarrollo de la personalidad del niño y del adolescente con discapacidad auditiva.

Las investigaciones han estado más dirigidas al estudio del componente ejecutor de la personalidad que al inductor, lo que actualmente constituye un problema no resuelto.

Una idea básica sustenta nuestros criterios sobre el desarrollo de la personalidad de los niños con pérdidas auditivas: las leyes generales del desarrollo de estos niños son las mismas que rigen en el desarrollo del resto de los niños.

La infraestimulación, el abandono, la falta de socialización, de atención, de cariño, de apoyo, junto al déficit auditivo, que quizás sea el factor causal menos dañino en este contexto, pueden provocar un efecto negativo ante el enfrentamiento a exigencias socioeducativas provenientes del medio.

Por el contrario, la atención adecuada, la ayuda oportuna y especialmente dirigida, la socialización, la preparación de los adultos para una intervención psicopedagógica satisfactoria, facilitarán el desarrollo y determinarán que el niño sordo sea un niño capaz, feliz, sabio, inteligente, sociable, activo, eficiente en cualquier actividad, como lo puede ser cualquier otro niño.

El niño con discapacidad auditiva es capaz de todo, puede hacer cualquier cosa, menos oír, por lo que sería totalmente injusto referirse a él como niño deficiente, impedido, anormal, sordomudo. Sus dificultades en la audición hacen que las vías de acceso al conocimiento del mundo sean diferentes de las vías por las que aprenden otros niños, pero el objetivo es el mismo. Entre los propios niños con discapacidad auditiva está tan presente la diversidad como entre los niños oyentes. La única diferencia es ésta: la dificultad para oír. Un niño con severo déficit auditivo puede tener mejor nivel de desarrollo integral, de comunicación, de socialización, de aprendizaje y menos necesidades educativas especiales que otro con pérdida auditiva menos severa, moderada o leve, incluso, en algunos casos, mejor situación de desarrollo que otro, sin discapacidad. El factor social puede llegar a ser tanto o más discapacitante que el propio defecto biológico.

Nos referimos sólo a aquellas regularidades en la cadena de situaciones que se producen a partir de una lesión orgánica, biológica, que provoca la pérdida auditiva. El análisis integral de los factores que influyen en la formación de la personalidad de los niños con discapacidad auditiva debe conducir a la

búsqueda de procedimientos metodológicos y a una mejor preparación de los educadores para enfrentar las tareas de una educación integral.

El maestro debe conocer profundamente las regularidades psicológicas de sus alumnos como condición indispensable para la caracterización psicopedagógica de sus necesidades y potencialidades y el diseño de estrategias de intervención oportunas, que impliquen al niño y a su entorno sociocultural. Es importante que el maestro interiorice que él es un participante activo en la conformación de las características psicológicas de sus alumnos, junto a la familia y a otros agentes socializadores.

Regularidades del proceso de la atención de los niños con discapacidad auditiva. Algunas vías para su ejercitación en la actividad.

El mundo en que vivimos es un mundo rico y complejo, de él recibimos una gran cantidad de estímulos; sin embargo, la persona selecciona para atender, sólo aquello que posee para ella determinada significación.

En el trabajo educativo con personas con limitaciones auditivas, hay que tener en cuenta, además de las causas de origen interno, dadas por la propia personalidad y vinculadas con las necesidades, motivos, intereses, hábitos, sentimientos, entre otras, las particularidades inherentes a los propios objetos que rodean al niño con discapacidad auditiva durante la realización de determinada actividad, y que influyen en la concentración de su atención. Entre estas causas, pueden encontrarse las siguientes: la fuerza o intensidad del estímulo, el contraste entre los estímulos; la alternancia de la estimulación; la novedad y el momento y la forma en que esa estimulación es interrumpida.

Para lograr que el niño con discapacidad auditiva dirija voluntariamente su atención hacia una tarea, él debe comprender por qué es importante realizarla, cuáles son sus objetivos y cómo proceder para alcanzar un resultado exitoso al concluirla. Pero, antes de comprender esto, primero debe sentirse atraído visualmente, de forma táctil, cinestésica, y hasta auditivamente.

El proceso de desarrollo de la atención, exige siempre de ejercicios, vinculados a una determinada actividad, ya sea lúdica, de estudio o laboral. En la infancia temprana la atención no es premeditada y el niño no domina acciones especiales que le permitan concentrarse en algo. Los adultos deben conocer que la atención del niño con discapacidad auditiva pequeño es

involuntaria, no premeditada y depende fundamentalmente de las características de los estímulos, de su intensidad y contraste.

En esta edad, los niños con discapacidad auditiva se sienten atraídos por objetos brillantes, de colores vivos, por objetos en movimiento, sin embargo, la información auditiva que reciben es débil o nula en ocasiones, lo que les dificulta su concentración en juguetes sonoros, canciones de la madre, en los matices de las voces de personas que le rodean y esto limita una de las vías para atender a los estímulos auditivos.

Cuando el niño va creciendo, crecen también las exigencias del medio, aparecen tareas nuevas que él debe realizar de acuerdo con sus posibilidades, y de esta forma se desarrolla paulatinamente su atención, porque el adulto va educando en él una atención más dirigida y consciente. En las instrucciones del adulto sobre la tarea a realizar por el niño, es importante considerar el empleo de la lengua de señas desde las edades más tempranas. Sin esta comprensión, no es posible la atención.

Durante la infancia temprana la actividad de juego desempeña, al igual que en todos los demás niños, un papel fundamental en la formación de las cualidades psicológicas del niño deficiente auditivo, el cual juega con placer, pero si su actividad lúdica no es organizada por el adulto, en sus primeros intentos, esos juegos pueden resultar superficiales y no educar, ya que el niño sordo no puede mantener su atención en una actividad que no entiende.

El ingreso a la escuela constituye para el niño deficiente auditivo una motivación nueva, con relación a su nueva posición, como escolar, los materiales de estudio tan deseados, etc., por lo que se encuentra en una situación favorable hacia la actividad de estudio, cuyo fortalecimiento depende de la organización y trabajo de la propia escuela. Como lo hicieron en etapas anteriores los padres, es ahora el maestro quien da instrucciones y plantea exigencias, lo que va formando en el escolar una actitud consciente hacia la concentración en la actividad docente.

En esta etapa el maestro desarrolla en el alumno habilidades de distribución de la atención entre varios objetos y tareas, lo que exige del maestro una adecuada organización y un trabajo planificado en función del desarrollo de este proceso en el niño con discapacidad auditiva, con el máximo aprovechamiento de todos los analizadores no afectados.

En relación con el proceso de desarrollo de la atención del niño, el maestro debe conocer que, mientras más impresiones significativas origine el objeto, más intenso será el foco de excitación producido en el cerebro, lo que permitirá una mejor concentración sobre ese objeto, fenómeno o material de estudio.

Para estimular la atención de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana se pueden aplicar ejercicios simples y de fácil realización, los cuales permiten evaluar tareas vinculadas al acto de atender. Éstos ejercicios deben realizarse bajo las siguientes condiciones: El material presentado (objetal o situacional), debe ser conocido por el alumno, las instrucciones ser dadas con el empleo de diferentes formas de expresión (gestual, oral y escrita), hasta su total comprensión por el niño, el alumno no debe iniciar la tarea, hasta no haber comprendido bien la instrucción, una vez comenzada la tarea, no debe interrumpirse por motivo alguno.

Esta situación está muy relacionada con las características del proceso de sensopercepción visual, donde actúan los estímulos mencionados en ese mismo orden, elemento que tiene mucha relación con las vivencias del niño con discapacidad auditiva ¿Cómo puede interpretarse esto? Las figuras tienen mayor significación para él, pues cuando conoce una palabra para designar el objeto emplea su representación viso-gestual y mental; mientras que en el caso de los números, a pesar de conllevar cierto nivel de abstracción, desde que el niño llega a la escuela está accionando con conjuntos de objetos y números. Las letras se alejan más de su comprensión, por lo que el maestro debe entrenar sistemáticamente esta necesidad en cada actividad. Se presentan dificultades en la distribución de la atención, por lo que el entrenamiento de esta cualidad debe ser más atendido directamente desde los primeros grados, pues se sabe que esto se logra en la actividad práctica. A pesar de proponer ejercicios que requieran de la ejecución de sólo dos acciones a la vez, resulta difícil para los alumnos, por ejemplo, escribir los números en orden ascendente y contar en forma descendente. En este tipo de ejercicio falta automatización para lograr una mejor distribución de la atención.

Aprender a distribuir la atención entre dos o más tareas, representa para el niño/as con discapacidad auditiva algo importante en su actividad familiar y sociolaboral, presente y futura, donde determinadas acciones exigen de una atención simultánea.

El maestro debe conocer con profundidad las características de la atención de cada uno de sus alumnos, como proceso que interviene en el éxito de todo el funcionamiento psíquico. Solamente así será posible planificar las actividades, e intervenir, de modo que éstas constituyan una fuente de ejercitación y desarrollo. El maestro, además, debe saber diferenciar cuándo son realmente los problemas de atención que afectan el buen desarrollo de la actividad, y cuándo estos problemas tienen su base en la orientación y comprensión de la tarea.

Las características de la atención se encuentran muy vinculadas a las motivaciones e intereses de los alumnos, aspecto que debe ser tenido en cuenta por el maestro en la preparación y desarrollo de las clases y en la organización del horario docente para cada una de las actividades que se programen, y que propicien una adecuada movilidad de la atención de una actividad a otra, aspecto en el que los niños con discapacidad auditiva presentan mayores dificultades, además de las referidas acerca de la estabilidad.

1.3- Tendencias pedagógicas en la educación de niños /as con discapacidad auditiva. Influencia y práctica educativa.

La educación a personas con diagnóstico por discapacidad auditiva ha estado influenciada por diversas tendencias pedagógicas que a pesar de evidenciar el afán de pedagogos y médicos foniátricos por romper las barreras comunicativas entre estos escolares y los oyentes presentando irregularidades que se manifiestan en el nivel de aprendizaje y aún se observan en la práctica educativa actual.

A continuación mostramos un estudio realizado por las doctoras Xiomara Rodríguez Fleita y Rosa María Castellanos (2002) sobre las diferentes tendencias pedagógicas por las que ha transitado la educación con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva.

La tendencia oralista: Se asocia en sus inicios al médico y maestro Johann Conrad Amman (1669-1724) que desarrolló su actividad pedagógica en Holanda, cuyas ideas sobre la educación de los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva fueron formuladas en 1692, en

su obra “El sordomudo parlante o el método, a través del cual el sordo de nacimiento puede aprender a hablar”.

El oralismo alcanzó mayor reconocimiento a partir del año 1778, en los trabajos de Samuel Heinicke, maestro de la escuela, quien centró la atención en las ventajas de la palabra oral y de la lectura labial en sus alumnos con diagnóstico por discapacidad auditiva, con la exclusión de los gestos en la enseñanza. Se distingue en la literatura especializada como método oral puro, considerado como la vía idónea para la socialización de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva. Otros seguidores, que introdujeron variantes del método, fueron Alexander Gram. Bell, William Thornton (Estados Unidos); F.A.Rau, S.A.Zikov, E.P. Kumzmichova (Rusia); Ablancnchet y J.J. Valad-Gabel (Francia); F.M.Guil y K. Malish (Alemania). En Cuba se destacó como partidaria de la aplicación de este método la Dra. Ileana del Valle. En la tendencia oralista se distinguen variantes de métodos comunicativos para la enseñanza a los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva, entre las más significativas se encuentran las siguientes:

Método análisis y síntesis:

Este método se considera por muchos especialistas como la variante óptima del método oral. Su aplicación en la enseñanza del lenguaje parte de la palabra y de su significado y después se continúa el trabajo con un sonido determinado en todas sus combinaciones; se ejercita en sílabas directas, inversas y mixtas; en palabras; en órdenes; en oraciones. Se basa en el principio fonético, lo que limita el volumen del vocabulario y las posibilidades de expresión en una situación comunicativa determinada. La lectura labiofacial constituye un procedimiento fundamental para la comprensión y ejercitación de forma escrita.

Método global:

Propone comenzar la enseñanza del lenguaje oral en la etapa preescolar, fundamentalmente con una selección del material verbal, a partir de las vivencias e intereses de los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva, de forma similar al trabajo que se realiza con la lengua materna con los niños oyentes. No se rige por un plan de estudio, se aprende a hablar por imitación y se excluyen los ejercicios articulatorios, los gestos y la dactilología. Después se comienza el aprendizaje de la lectura y la escritura, Este método se convierte en el “método global belga” en la segunda mitad del siglo XVIII y en el “método

belga de desmutización”, en el siglo XX. Su principal representante fue A. Erlen.

El punto de partida es el trabajo sobre la pronunciación del mismo material verbal que se trabaja en clases, independientemente de las dificultades fonéticas que puedan presentar las palabras. Se organiza su aplicación en cuatro etapas, que son:

La etapa de identificación, constituye una etapa preparatoria para formar los Primeros hábitos de pronunciación, con ejercicios dirigidos a educar la atención del niño hacia la comunicación y el reconocimiento de los objetos del mundo circundante, sin llegar a categorizarlos.

En la etapa de lectura ideovisual, se enseña la lectura global de palabras frases sencillas, sin dividirlos en sílabas y grafemas. De este modo se reconocen los nombres de las personas y los objetos que les rodean.

La etapa de lectura labiofacial, se inicia con ejercicios para desarrollar la habilidad de leer en los labios, a partir de la reserva léxica adquirida mediante la lectura audiovisual.

La etapa de la pronunciación, consiste en enseñar a pronunciar de forma global a través de una expresión oral aproximada que revele la comprensión del significado.

Se realiza sobre la base de los conocimientos adquiridos en etapas anteriores.

Método escrito

El creador del sistema de la enseñanza inicial “método de imágenes gráficas”, fue Lindner Rudolf (1880-1964), maestro alemán de niños con diagnóstico por discapacidad auditiva, quien propone la enseñanza del lenguaje sobre la base de la escritura. Desde las primeras clases se ejercita la escritura del material verbal por imitación y se separa el trabajo sobre el desarrollo del lenguaje, del trabajo sobre la pronunciación.

Según este método, el contenido del material verbal debe ser significativo para los niños. Primero se produce la percepción visual de palabras, frases y oraciones (lectura global), de conjunto con las ilustraciones que presenta el maestro, el cual las escribe posteriormente en la pizarra. La pronunciación y la lectura labiofacial no se tienen en cuenta; sobre la base de la lectura global el niño aprende a escribir y paulatinamente, aprende a expresarse de forma oral.

Método Comunicativo

En el método comunicativo, propuesto por el especialista ruso, Zikov (1938), se destacan principios básicos para la enseñanza del lenguaje oral a los niños sordos, los cuales se explican a continuación:

El principio rector es el de la comunicación, o sea, aprender el lenguaje, en diferentes situaciones comunicativas que revelen la relación con el pensamiento y transferir ese aprendizaje en la interacción con los demás. Cuando el niño con diagnóstico por discapacidad auditiva aprende a expresar sus ideas, se interesa por las manifestaciones de las ideas y los pensamientos ajenos.

El principio del control y la utilización de la necesidad como condición indispensable para la enseñanza, considera que el problema no radica en la ausencia de la necesidad de comunicación, sino en la dificultad para satisfacerla mediante el lenguaje oral. Se recomienda crear en los niños la necesidad de utilizar este tipo de comunicación, que comprendan su significación para la continuidad de estudios y la vida adulta independiente.

El principio del vínculo de la enseñanza del lenguaje con la actividad organizada de los escolares fundamenta la importancia del trabajo colectivo a través de las actividades prácticas con objetos, lo que favorece el desarrollo verbal y general de los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva, contribuye a la formación de conceptos de la vida cotidiana y a la solución de tareas educativas. Este trabajo colectivo debe ser organizado a partir de diferentes procedimientos como: el trabajo con el pequeño maestro, el trabajo en dúos, tríos, equipos, etc.

El principio de la organización del ambiente verbal para la enseñanza del lenguaje a los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva, señala dos elementos fundamentales para su aplicación, por un lado, la exigencia verbal, y por otro, las condiciones para su realización, lo que está muy relacionado con el aprendizaje de una lengua, que se adquiere en un entorno lingüístico bajo la influencia del medio social.

Método Verbotonal

Es un método basado en el aprovechamiento al máximo de la audición residual a través del entrenamiento auditivo, con la utilización de sofisticados equipos

de amplificación sonora, como el “Suvag” (Sistema Universal de Audición, de Guberin). Su creador fue Peter Guberin, profesor de la Universidad de Zagreb, de Yugoslavia.

Con el empleo del Suvag se destaca la importancia de diferentes parámetros del habla: entonación, velocidad, pausa, ritmo y producción. Este método promueve la activación y utilización de la audición residual para el desarrollo del habla y consiste en el aprovechamiento óptimo de las frecuencias graves (por debajo de 500hz). Se utilizan como apoyo los movimientos corporales y el entrenamiento de la memoria auditiva. Como complemento, se emplea la lectura labiofacial. EL método verbotonal es complejo, se basa en el trabajo individual y exige de un personal especializado.

En Cuba, la tendencia oralista en la educación de los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva estuvo presente en la práctica pedagógica, hasta los inicios de la década del 90, período en que fueron aplicadas diferentes variantes metodológicas que se alejaban de la concepción original del “método oral puro”.

La comunicación total, como tendencia en la educación de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, surge en Estados Unidos a inicios de la década del 70, se expande a otros países como Canadá, Dinamarca y Noruega y adquiere mayor desarrollo en la década del 80. Su principal representante fue Schindler (1988), quien define oficialmente la comunicación total como “...una filosofía que incorpora las formas de comunicación auditivas, manuales y orales apropiadas para asegurar la comunicación con las personas sordas...”Otros seguidores fueron Fant (1977) y Luetke (1988).

En esta tendencia se ofrece una visión general de cómo debe transcurrir el proceso comunicativo con las personas sordas, pero no se explican los procedimientos para lograr los objetivos que se propone. Se fundamenta en la utilización de todas las formas y recursos posibles para que el mensaje llegue al interlocutor, como la pronunciación, la lectura labiofacial, la palabra complementada, la pantomima, la dactilología, los restos auditivos, la lengua de señas, entre otros.

Esta nueva modalidad comunicativa surge como resultado de nuevas búsquedas y del efecto que tuvo el congreso de Milán (1880) en el mundo,

debido a que el oralismo no resolvió los problemas de la comunicación y del aprendizaje de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva. Con esta tendencia se produce una apertura para aprovechar todos los medios que faciliten el proceso comunicativo. Se crea una posición intermedia, la seña es utilizada como instrumento de comunicación y no como lengua, es decir, como complemento, en los inicios de su aplicación. Posteriormente se abandona el objetivo principal de la comunicación total, al enfatizarse en la práctica educativa el aspecto oral en la enseñanza.

La tendencia Bimodal o comunicación simultánea, se reconoce con el término de “bimodalismo”,. El término fue introducido por Meadow, K. (1983) quien lo consideró mucho más adecuado para una mejor comprensión de la práctica educativa con niños con diagnóstico por discapacidad auditiva y se refiere a la utilización del lenguaje oral y de las señas.

La comunicación Bimodal alcanza mayor fuerza por la claridad de sus argumentos en España a partir de las investigaciones de la Dra. Sánchez A. J. (1995), quien realiza una adaptación del castellano al incorporar gestos naturales empleados por las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva y artificiales, elaborados por las personas oyentes, para aquellos significados que no pueden expresarse mediante el léxico gestual. En esta adaptación se presentan gestos que conservan la estructura sintáctica de la lengua oral.

El empleo simultáneo de dos códigos de comunicación: el código oral hablado (oído o leído en los labios) y el código gestual, está presente en muchas escuelas en el mundo y constituye una práctica pedagógica que asumen algunos profesionales partidarios del empleo de las señas, de forma diferente a como fue concebida en sus inicios por la comunicación total.

En la literatura especializada las tendencias comunicación total y bimodal se emplean indistintamente porque tienen mucha semejanza a partir de las formas de trabajo que emplean, y a pesar de estar encaminadas, en su esencia, a corregir el lenguaje oral para la socialización del niño con diagnóstico por discapacidad auditiva, no han alcanzado resultados favorables para resolver sus problemas de comunicación y de aprendizaje.

La Lengua de Señas se reconoce desde el punto de vista pragmático, como la lengua natural y también la lengua materna de las personas con necesidades

educativas especiales por discapacidad auditiva, desde un basamento psicolingüístico, donde el lenguaje sea entendido como un sistema de comunicación desarrollado por los hombres, consistente en signos o señales y reglas para su combinación.

A nuestro juicio, es necesario concebir como unidades básicas la palabra para el lenguaje oral y equiparable con ella la seña, en el lenguaje gestual. Se asume un enfoque funcional desde la didáctica del habla o de la signación, es importante comprender y describir las situaciones comunicativas con sus significados, normativas y regulaciones; por lo que la metodología de la enseñanza de la Lengua de Señas en niños y niñas con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva es muy importante.

Desde nuestra reflexión, en el caso de la Lengua de Señas del niño y niña con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva, la consideramos como su lengua natural, con un estatus lingüístico que la particulariza al operar en cuatro dimensiones con respecto al espacio y el tiempo, por su configuración manual, movimiento, dirección y orientación (esta última se añade como resultado de los estudios realizados por Valli, Clayton y Cecil Lucas,(1992)

Cada lengua tiene su orden sintáctico y su propia gramática porque cada lengua tiene su forma propia de referirse a los objetos y eventos del mundo real. En este sentido la lengua de señas opera como cualquier otra lengua, con sus propios códigos y sintaxis.

Se reconoce que la configuración manual es la condición indispensable del signo (lexema-básico), porta el significado que tiene un carácter contextualizado, sólo comprensible en ese contexto situacional a partir del movimiento, dirección y orientación (lo que se puede identificar como morfemas, estableciendo una analogía con el signo lingüístico oral).

De igual forma que las palabras constituyen la célula fundamental del lenguaje hablado o escrito, el gesto (código) es la unidad básica del lenguaje signado; y le permite a la persona con diagnóstico por discapacidad auditiva expresar los niveles más altos del pensamiento.

Las lenguas de señas tienen un carácter viso – gestual, creadas y utilizadas por las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva de todas las edades. Contrario a lo que se suele creer, estas lenguas no son universales,

sino que, si bien tienen un mismo principio estructural, poseen diferencias en las distintas comunidades, como las que poseen entre sí las lenguas orales. Están formadas por diferentes componentes. Ellos son: La expresión facial, la expresión corporal, las señas y la dactilología. En Cuba, como parte de la cultura de la comunidad con diagnóstico por discapacidad auditiva, se agrega un nuevo componente, por ser el patrimonio inicial de los discapacitados auditivos adultos cubanos; el Alfabeto Manual Antiguo (A M A) o tradicional.

La expresión facial es un componente de la lengua no manual, consiste en los diferentes movimientos que se realizan con los labios, la boca, diferentes posiciones de la lengua, movimiento de los ojos. Diversas formas de soltar el aire. Estos aspectos matizan su expresión y fluidez. Se vincula a la expresión corporal, acompañándose con el movimiento de las manos.

En la expresión corporal se valora la importancia que tiene para esta lengua el dominio del espacio, con el movimiento del cuerpo en un ángulo adecuado donde se usan las manos, hombros pecho y abdomen. Tiene un componente artístico elevado, así por ejemplo cuando nos referimos a algo que está lejos de nosotros, lo hacemos muy bien con el cuerpo, porque la seña sola es insuficiente.

La seña propiamente dicha es el código que representa las palabras o frases en los distintos campos del saber científico, técnico y humanístico. Ella expresa lo que se quiere significar, pero con el apoyo de otros parámetros formativos quinésicos como la orientación de la mano, la locación, el movimiento, la dirección y el resto de los componentes que conforman el signo lingüístico gestual.

La dactilología es la representación de cada grafema del idioma español (u otro idioma), a través del movimiento de la mano y los dedos de esta, en la que se respeta la estructura lingüística de la misma. Se reconoce como componente del lenguaje manual de los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva, por la influencia que tiene la comunidad oyente en su cultura, así como por la necesidad del aprendizaje de la lectura y la escritura que constituyen saberes fundamentales. Podríamos decir que es una forma de escritura en el aire, la misma se utiliza para deletrear nombres propios, términos orales que no tienen correspondencia con un signo concreto.

El Alfabeto Manual Antiguo (AMA), empleado antiguamente por los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva, y vigente actualmente como tradición cultural; caracteriza en la cara los dedos y el pecho, al abecedario del idioma español. Existió antes que la dactilología y se utiliza para nombrar objetos, ciudades, personas etc., que no tienen una seña oficial. Además es utilizado para identificar un concepto por el enunciado de su letra inicial utilizándose para crear señas. Esto se observa en los días de la semana: lunes, jueves o en los meses del año: Enero, Marzo, Abril.

Las posiciones corporales, los gestos manuales, las expresiones faciales, la expresividad de la mirada, que integran la expresión somática, pueden tener un valor meramente pragmático, comportamental, es decir, que el cuerpo humano puede ser puesto al servicio de la actividad cognoscitiva para transmitir significados.

En el comportamiento lingüístico es difícil establecer una distinción nítida entre lo puramente lingüístico y lo no lingüístico: muchas funciones semióticas aparecen también en la señalización no lingüística. La actividad comunicativa del hombre va desarrollándose a partir de unas funciones cuya estructura es progresivamente más compleja y más evolucionada. Tanto los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva como los oyentes intercambian significados en un proceso creador, en el que sus respectivos lenguajes constituyen, sin duda, un recurso simbólico fundamental.

Las lenguas de señas cumplen para los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva las mismas funciones que cumplen las lenguas orales para los oyentes, porque les permiten comunicarse libremente, sin restricciones, elaborar ideas en toda su complejidad y enriquecer el pensamiento en los mismos niveles que lo hacen los niños oyentes, constituye para ellos una lengua de mayor utilidad, todos tienen acceso a ella, es su modo de aproximación al mundo.

La lengua de los escolares con necesidades por discapacidad auditiva es completamente expresiva, no sólo muestra propiedades organizativas complejas, sino que también cuenta con una estructura gramatical independiente de la expresión oral.

A partir del reconocimiento oficial por el Parlamento Europeo de la Lengua de Señas, en 1988, se inician proyectos bilingües en países nórdicos, luego de

más de un siglo de esfuerzos encaminados a ese fin. Desde la década del 90 hasta el presente, ha alcanzado mayor aceptación esta tendencia, reflejándose en todos los congresos realizados y en el reconocimiento que ha adquirido la Federación Mundial de Bilingüismo en la búsqueda de soluciones con respecto a la educación de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva.

El bilingüismo parte del reconocimiento del lenguaje gestual como expresión de la lengua materna de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, es decir la primera lengua por lo que es necesario que el escolar lo aprenda en su comunicación diaria con las personas que le rodean, de manera que pueda aprovechar el período más sensitivo para la adquisición del lenguaje. Posteriormente, se desarrolla la lengua oral y/o escrita como segunda lengua. Según esta tendencia se trata de separar conceptualmente las dos lenguas en sistemas funcionales independientes, porque la experiencia previa con una lengua, contribuye al aprendizaje de la segunda y da al escolar las herramientas heurísticas necesarias para la comunicación.

En las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva el bilingüismo es un proceso construido, no se adquiere de manera totalmente espontánea, como sucede en niños oyentes, expuestos a dos lenguas y constituye un estado lingüístico durante toda la vida que propicia su aprendizaje y socialización.

En la literatura especializada se describen dos tipos de bilingüismo, el simultáneo y el sucesivo. El bilingüismo simultáneo consiste en la presentación simultánea, pero no a la vez, de ambas lenguas (la lengua de señas y el español). En la literatura especializada aparece el término concurrente, como sinónimo de simultáneo. El niño con diagnóstico por discapacidad auditiva, desde edades tempranas tiene posibilidades de contacto lingüístico con adultos, y coetáneos sordos y oyentes.

El bilingüismo sucesivo comprende dos variantes de trabajo radicalmente opuestas, en cuanto al orden de presentación de las lenguas.

La primera variante asume la lengua de signos como segunda lengua, se inicia con la lengua oral, más difícil para el escolar con diagnóstico por discapacidad auditiva, y sobre esta base lingüística, se introduce la lengua de signos de forma sistemática. Se crea una situación de semibilingüismo para él, es decir, por esta vía no logra dominar ninguna de las dos lenguas, con excepción de los

hijos de padres con diagnóstico por discapacidad auditiva, que conviven en un entorno lingüístico favorable para el aprendizaje de su lengua natural.

La segunda variante del bilingüismo sucesivo reconoce la lengua de signos como primera lengua, con la cual se inicia el aprendizaje y constituye punto de partida para el aprendizaje de la Lengua Española, en su modalidad escrita, mientras que la expresión oral se considera en dependencia de las potencialidades de la persona con diagnóstico por discapacidad auditiva.

Entre las dos variantes de bilingüismo sucesivo, esta última ha recibido mayor aceptación en su aplicación, por los resultados demostrados en investigaciones realizadas en diferentes países, como Suecia, Dinamarca y Bélgica, que siguieron un proyecto educacional bilingüe, coherente para la educación de los niños sordos.

Investigadores como C. Skliar, M. I. Massonne y S. Veinberg (1995), precisaron como requisitos que debe cumplir la educación bilingüe de las personas con diagnóstico por discapacidad auditiva, los que se exponen a continuación:

El empleo de la Lengua de Señas cubana como instrumento de comunicación preferente en las actividades con niños con diagnóstico por discapacidad auditiva.

La Lengua de Señas cubana debe ser considerada como materia del currículo en la educación de niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva. La lengua escrita debe tener un peso importante para el acceso a la cultura y su inclusión en el currículo de contenidos específicos sobre la historia y cultura de las personas sordas.

La enseñanza del niño y niña con diagnóstico por discapacidad auditiva en Cuba se encuentra en un período de tránsito, de un modelo Bimodal y/o de comunicación total a la construcción de un modelo educativo bilingüe.

En Cuba, a partir de 1994, se inició una experiencia de educación bilingüe en la provincia Ciudad de La Habana, que se extendió paulatinamente a otras provincias del país. Los resultados obtenidos en la etapa preescolar, permitieron dar continuidad a esta experiencia en la práctica educativa escolar.

A pesar de que aún no existe un modelo educativo bilingüe, estructurado científicamente, poco a poco se crean condiciones para su implementación en la enseñanza. Entre los pasos que se han dado y que contribuyen a la

construcción del modelo educativo bilingüe en Cuba, se destacan los siguientes:

El reconocimiento de la Lengua de Señas Cubana como alternativa pedagógica en el contexto escolar, a partir de su aprobación en el activo nacional MINED-ANSOC, en 1994.

La formación, en las universidades pedagógicas en cada provincia, de adultos con diagnóstico por discapacidad auditiva como instructores de Lengua de Señas Cubana y auxiliares pedagógicos.

La formación de intérpretes en la Lengua de Señas Cubana (nivel básico y medio), así como la fundamentación para la apertura de una carrera universitaria.

La inserción de adultos con diagnóstico por discapacidad auditiva en las instituciones escolares, en función de auxiliares pedagógicos que constituyen modelos idóneos para el desarrollo de la comunicación de los niños.

La participación de intérpretes de Lengua de Señas cubana en el contexto escolar común.

La capacitación a maestros en el aprendizaje de la Lengua de Señas Cubana.

La capacitación a familias de escolares con diagnóstico por discapacidad auditiva.

La creación de la Comisión de Comunicación de la ANSOC, en la que participan personas sordas, maestros, y otros especialistas (psicólogos, lingüistas, audiólogos).

Inicio de investigaciones para el estudio de la Lengua de Señas como primera lengua y del español como segunda lengua, por la vía del trabajo científico estudiantil y profesional.

El desarrollo de la práctica educativa bilingüe en Cuba exige de la participación activa de la familia, de la escuela, de la ANSOC, de la comunidad, y de todas las organizaciones sociales implicadas en la formación integral de los niños con diagnóstico por discapacidad auditiva desde las edades más tempranas.

CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL NIVEL DE SOCIALIZACIÓN EN EL ÁREA DE COMPETENCIA COMUNICATIVA EN NIÑOS /AS CON DIAGNÓSTICO POR

DISCAPACIDAD AUDITIVA, DIAGNÓSTICO, FUNDAMENTACIÓN Y VALIDACIÓN

2.1 Diagnóstico del estado actual del problema.

La investigación partió de la selección de un universo de la totalidad de niños y niñas con diagnóstico por discapacidad auditiva en infancia temprana del municipio Abreus. La población correspondió a 6 niños y niñas con diagnóstico de discapacidad auditiva en edades tempranas y la muestra seleccionada de forma intencional de 3 niños y niñas con discapacidad auditiva de infancia temprana, considerando que se hallan 2, entre los 4 años y 4 años con 9 meses y uno que por cumplir 5 años en el mes de febrero no se mantiene cronológicamente con los restantes.

Durante la etapa exploratoria de la investigación se aplicaron métodos del nivel teórico: histórico-lógico se empleó para realizar un análisis de los antecedentes teóricos del tema objeto de investigación, analítico-sintético en cada etapa de la investigación se realizaron procesos de análisis y síntesis dirigidos a obtener información sobre aspectos significativos relacionados con el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa, Inductivo-deductivo se empleó al determinar las necesidades en los niveles de socialización en el área de competencia comunicativa de los niños y niñas de la infancia temprana con discapacidad auditiva.

Métodos del nivel empírico: Entrevista a padres con el objetivo de conocer los criterios de la familia acerca de las formas de comunicación utilizadas por los hijos en el contexto familiar y los modos de socializarse en la comunidad.

La observación mediante una guía de observación con el objetivo: Comprobar si durante las actividades realizadas por el programa de vías no institucionales se da tratamiento al desarrollo de los niveles de socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Encuesta a educadoras del programa educa tu hijo con el objetivo Constatar el nivel de conocimiento y dominio de los aspectos referentes a los niveles de

socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana.

Encuesta a especialistas con el objetivo de someter a criterios de especialistas la propuesta de actividades en el proceso de validez.

Método de Nivel matemático: análisis porcentual para medir los resultados de forma cuantitativa de los instrumentos aplicados.

Como resultado de la aplicación de los métodos empíricos utilizados se obtuvo: En la entrevista a los padres (Anexo 2) De la totalidad de los padres entrevistados el 100% refieren que relacionado con la comunicación que se establece entre la familia y los niños se utilizan modos de comunicación aprendidos en la propia actividad diaria de forma natural insistiendo que ellos los entienden en casi todos los casos aunque se irritan cuando no son comprendidos por la familia, con dificultades en socializarse, relacionarse con otras personas de la comunidad pues los mismos evaden el encuentro con ellos pues no logran participar en los juegos de otros niños, son pasivos en las acciones de la comunidad.

Preparación para asumir la atención al nivel de socialización del niño

El 90% de los padres entrevistados refieren no encontrarse preparados para asumir el trabajo con los niveles de socialización en el área de competencia comunicativa de sus hijos. El 10% que opina poder realizar un trabajo con los niveles de socialización en el área de competencia comunicativa debido a tener la experiencia con otros familiares con discapacidad auditiva.

- Aspectos que necesitan conocer:

Formas de comunicación y formas de socialización con los niños.

Recibir orientación médica sobre el tratamiento de la discapacidad auditiva.

Necesitan orientaciones para poder intercambiar socialmente con sus hijos en las diferentes actividades.

Observación a actividades se desarrolló a través de una guía de observación (Anexo3) con el Objetivo: Comprobar si durante las actividades realizadas se da tratamiento al desarrollo de los niveles de socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana se comprobó que los objetivos de las actividades no se corresponden con las exigencias del nivel socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana, las actividades desarrolladas no están diseñadas para el trabajo con el nivel socialización en

el área de competencia comunicativa de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana utilizando la Lengua de señas cubana como alternativa de comunicación, no se orientan actividades hacia el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que favorezca las relaciones interpersonales mediante el juego, las actividades planificadas no contribuyen a garantizar el desarrollo de las potencialidades en la socialización en el área de competencia comunicativa y no existe empleo de medios de enseñanza y juegos para el desarrollo de las actividades que se ejecutan para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana.

2.2 Fundamentación de la propuesta de actividades desde lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico.

Fundamentación filosófica .Desde el punto de vista filosófico marxista-leninista y desde una posición dialéctico materialista, es conocido que los conocimientos surgen y se producen mediante las relaciones que se establecen entre el hombre con los objetos de la naturaleza, de la sociedad y con los de sus propios pensamientos, durante la experiencia social acumulada en el proceso de la actividad, predominantemente la actividad laboral del hombre.Se considera necesario al diseñar una propuesta de actividades potenciadora del desarrollo humano asumir como fundamentos filosóficos aquellos que brinda la Filosofía Materialista- Dialéctica en general y de la Filosofía de la Educación en particular que como señala Chávez R (2003) es guía orientadora e instrumento rector para la actividad práctico educativa.

El Materialismo Dialéctico e Histórico al concebir el sistema como un conjunto íntegro de elementos ligados entre sí tan íntimamente que aparecen como un todo único respecto a las condiciones circundantes y a otros sistemas orientan en esta propuesta la posibilidad de aplicar un enfoque integrador en el que se reconozca la interconexión e interdependencia de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje con un fundamento en el ideario marxiano en la Educación de los escolares con necesidades educativas especiales.

Filosóficamente hay que reconocer que el escolar con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva, posee capacidades para educarse y

como parte de esa educación el aprendizaje de la asignatura de la Lengua de Señas Cubana resulta vitalicio, dada la fuerza educativa de la misma, por tanto resulta de gran importancia lograr un diagnóstico desde sus potencialidades y necesidades para poder identificarlas, determinar sus características y poder asumir una filosofía de acción desde posiciones positivas, optimistas y desarrolladoras, para cumplir con los objetivos y fines de su educación, poder percibir los cambios que se originan a través de sus procesos y cualidades psíquicas, los modos de comunicación, sus particularidades expresivas y matices del lenguaje gestual, la dialéctica misma se aprecia en los cambios y transformaciones que se perciben en los niveles de socialización de estos escolares, en sus modos de actuación, relacionarse, adaptarse y transformar su medio, en el cambio de los demás hacia ellos en los modos de aceptación, reconocimiento y el humanismo que lo caracteriza. Desde la unidad de lo concreto y lo abstracto sostiene que los niños bajo sus basamentos transitan en la asimilación de lo aprendido desde la perspectiva viva de los objetos y fenómenos estudiados o de sus representaciones a la generalización de lo general a lo particular hacia lo concreto.

Desde el punto de vista sociológico, este proceso de producción del conocimiento existe mediante la transmisión de la experiencia multisecular dado de generaciones en generaciones.

La posición del niño en la sociedad desde las edades tempranas de su desarrollo se caracteriza ante todo por la rápida inclusión e imitación de éste en el trabajo productivo de los adultos, siendo una tarea educativa brindarle participación activa en esa acción de socialización.

Los hombres materializan el contenido de sus conocimientos en la producción y la reproducción de la vida material de la sociedad y al mismo tiempo se apropian de los contenidos de la propia actividad humana.

La propuesta de actividades se orienta en lo sociológico en la inclusión social de los niños y niñas con discapacidad auditiva que presentan necesidades en los niveles de socialización desde su medio familiar y comunitario de ahí que se produce una relación dialéctica individuo- sociedad vista en sus relaciones y contradicciones en los niveles de socialización, comunicación, interacción por tanto: anticiparse , prevenir, estimular el desarrollo humano constituye uno de los retos actuales que implica el diagnóstico precoz y la estimulación temprana

enmarcándose en un proceso conjunto, combinado y coordinado, cuyo objetivo supremo es la prevención primaria una de las acciones priorizadas, conjuga intereses personales con los intereses colectivos y los más generales a escala social.

Involucrar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva en la vida social utilizando como medio el acercamiento a la cultura humana, la socialización en sus medios y contextos sociales, que se refleja en el contenido de la asignatura Lengua de Señas Cubana y es una expresión de la contribución de esta al mejoramiento del nivel de socialización, comunicación, y comportamiento en la situación social de desarrollo de estos sujetos.

Desde lo psicológico esta propuesta de actividades se fundamenta en la teoría del aprendizaje Histórico-cultural de Vigotski, I. S.

La aplicación de la teoría Histórico- Cultural, cuya esencia humanista sustenta el modelo cubano de Educación Especial como fundamento psicológico de esta propuesta contempla las posibilidades de los maestros para potenciar el trabajo con los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva de acceder a la cultura que le ha antecedido.

Además se precisa que la escuela Histórico-Cultural al estudiar el proceso de apropiación tiene en cuenta que el desarrollo no existe al margen del aprendizaje, concebido este último como un proceso social necesario y universal en el desarrollo de las funciones mentales, específicamente humanas. También se considera en esta escuela que no es cualquier enseñanza la que produce el desarrollo, es la que toma en cuenta las potencialidades del niño en cada momento y se instrumenta sobre la base de sus adquisiciones anteriores, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, por eso se considera una enseñanza prospectiva no sólo tomando en cuenta su desarrollo en el presente, sino su desarrollo futuro. A partir de los principios de períodos sensitivos del desarrollo que Vigotski reconoció en el niño.

La presencia de los denominados períodos sensitivos(óptimos para el desarrollo de determinadas funciones psíquicas y que puntualizó que dichos períodos se caracterizan por una elevada sensibilidad del niño a la influencia de factores sociales que favorecen la formación efectiva de dichas funciones lo que fundamenta que el nivel de socialización del niño y niña con discapacidad

auditiva si es estimulado socialmente desde la infancia temprana logra un mayor desarrollo en los procesos de socialización, El principio de la dimensión del desarrollo psíquico desde la zona de desarrollo próximo establece que la distancia entre el nivel de desarrollo, lo que se sabe , determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema , y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de unos problemas bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz. De ahí que la propuesta de actividades está diseñada desde el principio de movilizar en los niños la zona de desarrollo próximo en el nivel de socialización con la guía de los maestros sordos partiendo del nivel actual de desarrollo alcanzado en lo que a socialización se refiere.

El principio de la ley genética del desarrollo que establece que cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos : primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría ínterpsíquica, después dentro del niño como una categoría intrapsíquica, por lo que en esencia el nivel de socialización de los niños y niñas con discapacidad auditiva en edades tempranas le es de primera necesidad desarrollar lo referente a las relaciones con la gente mediante la comunicación para luego acumular la experiencia desde lo psicológico conformando un lenguaje y un nivel de capacidad de socialización apoyados en la lengua de señas y la lectura labiofacial.

Desde el punto de vista pedagógico el desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa de los niños y niñas con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva en la infancia temprana se fundamenta en los principios didácticos científicamente demostrados que rigen la pedagogía en la enseñanza preescolar el principio didáctico de la visualidad el que consiste en utilizar las vías sensitivas para la enseñanza, una enseñanza basada en vivencias, observaciones, demostraciones y explicaciones lo que permite ampliar el volumen en los niveles de socialización del niño y niña con discapacidad auditiva favoreciendo además la atención y aceptación de los demás coetáneos.

El principio de conciencia y actividad este hace que el proceso de enseñanza implique la asimilación activa, creadora y conciente de los conocimientos y

habilidades de ahí que es necesario la adecuada selección de los medios de enseñanza, métodos y procedimientos para la actividad lúdica, selección de actividades que impulsen y movilicen los niveles de socialización a través de la lengua de señas, su dominio y capacidad conciente de utilizarla ante cada situación de ejercicios didácticos en cada una de las actividades diseñadas.

El principio de la accesibilidad toma en consideración el diagnóstico del niño y la niña desde sus necesidades y potencialidades, características, preferencias, comportamiento, estado emocional teniendo en cuenta el diagnóstico del estado inicial desde sus particularidades y posibilidades se puede determinar el contenido de cada actividad y los modos y vías a utilizar para su ejercitación, las actividades deben lograr un diseño que permita posibilidades para todos los niños con diferentes grados de complejidad para el acceso de cada niño a la actividad programada.

El principio de sistematización y secuencia este principio hace tener presente la estructuración de las actividades programadas que permita relacionar el contenido, los métodos, medios y procedimientos y el uso de los niveles de ayuda y apoyos, de ahí que cada actividad debe responder de lo simple a lo complejo, poco a poco complicar el dominio de órdenes sencillas y complejas en los niveles de socialización, exigir la necesidad del intercambio utilizando la lengua de señas, lo que permite ir incrementando las motivaciones y elevar el nivel intelectual, afectivo emocional y social de estos niños.

El principio de la solidez de los conocimientos este principio hace que a medida que se ejerciten los niveles de socialización mediante las actividades diseñadas estos conocimientos aprendidos mediante las interrelaciones, comunicación y experiencias prácticas hacen que el aspecto y nivel de asimilación vaya más allá de lo reproductivo y abarque el nivel aplicativo creativo lo que hace que apliquen en la vida práctica cotidiana y transfieran los niveles de socialización aprendidos en otros contextos como la familia, la escuela, la comunidad lo que posibilita ganar solidez en lo aprendido en el nivel de socialización para su edad.

El principio del carácter científico que establece el rigor y una sólida base científica desde la aplicación de métodos para el diagnóstico del estado inicial del problema, la definición de las necesidades y potencialidades, que el diagnóstico clínico psicopedagógico esté debidamente avalado por

especialistas en la materia, el estudio de los programas y orientaciones metodológicas para el trabajo con los niños y niñas de edad temprana y en particular aquel con discapacidad auditiva, definir acertadamente los marcos conceptuales en los referido a la asignatura Lengua de Señas el nivel de socialización en todo lo referente a la competencia comunicativa del escolar con discapacidad auditiva, la selección de los instrumentos y técnicas que permitan un trabajo con niños de la infancia temprana, la rigurosa creación de las actividades a partir del diagnóstico inicial desde las potencialidades y necesidades en los niveles de socialización de los niños y niñas con discapacidad auditiva en la infancia temprana.

La enseñanza debe ser desarrolladora, estar orientada no al desarrollo obtenido por el alumno, sino a la zona del desarrollo próximo; emplear en el aprendizaje formas de enseñanza activa que propicien la necesidad de conocer, que aparezca el razonamiento, la búsqueda de soluciones y de autodirección y autocontrol del aprendizaje.

Los educadores deben tomar en consideración las características psicopedagógicas individuales de los escolares, sus diferentes niveles de desarrollo, necesidades y potencialidades, para promover en ellos el desarrollo hasta el límite de sus posibilidades, pues no podemos pretender que todos lleguen a un mismo nivel de desarrollo en el nivel de socialización, ni que sean perfectos, si ello ocurriera, estaríamos eliminando la condición de humanos.

Si sólo se instruye en el proceso no se podrá jamás llegar a su esencia: mover internamente al sujeto, a su personalidad para lograr su formación y desarrollo, es decir, desarrollar tanto su regulación inductora (motivos, necesidades, intereses, sentimientos, convicciones) como la ejecutora (conocimientos, habilidades, capacidades, pensamiento).

Esta propuesta de actividades descansa en la educación de niños y niñas de la infancia temprana con discapacidad auditiva, desde una pedagogía desarrolladora, integradora y contextualizada que permite utilizar la ayuda pedagógica y/o apoyos en diferentes contextos.

En ellas se revela la significación en la actividad producto a la necesidad de que el material de aprendizaje resulte significativo para los niños con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva en la medida en

que aporte un sentido personal a lo que se aprende para la vida y se produzca una apropiación y comprensión de significados.

El trabajo correctivo- compensatorio y su carácter desarrollador es un indicador en la proyección y desarrollo de las actividades diseñadas, es una vía idónea para mejorar las insuficiencias que presentan los niños y niñas con discapacidad auditiva en el tratamiento al desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa a partir de dar respuesta a las necesidades que en el plano del desarrollo intelectual, emocional y comunicativo que estos presentan.

Se representa la unidad del área afectiva con el área cognoscitiva en el desarrollo integral de la personalidad del escolar con necesidades educativas especiales en la comunicación por discapacidad auditiva garantizando el equilibrio entre ambas.

La flexibilidad metodológica y el empleo de métodos activos se convierten en foco estratégico para las ideas rectoras, ya que incluye la combinación de métodos, técnicas y procedimientos diferentes, así como una mayor variedad de actividades.

Debe tener la certeza de que siempre se pueden obtener logros, aprender a ser paciente, además de poseer una actitud positiva y optimista del desarrollo.

Las investigaciones realizadas sobre este problema demuestran que existe una relación muy estrecha entre el objetivo y la calidad en el desarrollo de determinada actividad. Si se carece de objetivos definidos, resulta imposible llevar a cabo una actividad en forma consciente y productiva.

Esta propuesta de actividades dirigida al desarrollo del nivel de socialización en el área de competencia comunicativa de niños y niñas en infancia temprana con discapacidad auditiva parte de una estructura funcional que consiste: Título, Objetivos, Contenido, Métodos, Medios de enseñanza, Frecuencias, Ejecutor y Formas de evaluación.

1.-Título: Responde a los objetivos y al contenido de las actividades de la propuesta.

2.-Objetivos: Creados con el fin de dar tratamiento al desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa para una mejor concentración de los niños/as en las actividades, y cuenta con los objetivos específicos de las diferentes situaciones que se presentan en la propuesta.

3.-Contenidos: Los contenidos se crearon teniendo en cuenta la edad de niñas y niños sus intereses, necesidades y potencialidades las cuales parten de las vivencias y contextos en los que se desarrollan estos para lograr las motivaciones necesarias con vista a vincularlas en el trabajo con el tratamiento al desarrollo de la atención visual a través de la Lengua de Señas Cubana en el proceso de la actividad.

4.-Metodo: el método empleado en el desarrollo de las actividades es el método visual ya que este permite utilizar las vías sensitivas para lograr la enseñanza basada en vivencias, observaciones, demostraciones y explicaciones.

5.-Medios de enseñanza: Fueron creados de acuerdo al objetivo y los contenidos a trabajar en el tratamiento a la atención visual a través de la Lengua de Señas Cubana como son las láminas, computadora, secuencias de láminas, pizarra, alfabeto dátil.

6.- Ejecutor en este caso es el maestro del área de competencia comunicativa y los niños

7.-Frecuencias parte de la distribución del tiempo en la semana y la duración de la actividad con frecuencia de 1 o 2 veces en la semana en dependencia del nivel de socialización que se logra.

8.-Forma de evaluación se realizará de forma cualitativa, sistemática y con carácter formativo mediante la conversación, la observación de situaciones comunicativas como: cumplimiento de órdenes, descripción y narración de láminas, juegos de roles, dramatización de cuentos, pantomimas entre otros. En el proceso de las actividades, al finalizar cada actividad según el objetivo propuesto y los avances que el escolar va alcanzando.

2.3 Propuesta de actividades. *Título: Actividades para el desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en niños/as con diagnóstico por discapacidad auditiva en la infancia temprana.*

Esta propuesta descansa en una didáctica desarrolladora, integradora y contextualizada que permite utilizar la ayuda pedagógica y/o apoyos en diferentes contextos.

En ella se revela la necesidad de que el material de aprendizaje resulte significativo para los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva, en la medida en que aporte un sentido personal a lo que

se aprende para la vida y se produzca una apropiación el nivel de socialización para los niños y niñas de la infancia temprana, cada actividad es acompañada de un trabajo mediante acciones lúdicas cuyos juegos didácticos sirven para vivenciar el mensaje comunicativo además de dramatizar, realizar roles de personajes de la vida diaria y crear un clima psicológico favorable para la motivación de estos niños y niñas que por su edad requieren de estas relaciones interpersonales de comunicación.

La flexibilidad metodológica y el empleo de métodos activos se convierten en foco estratégico para las ideas rectoras, ya que incluye la combinación de métodos, técnicas y procedimientos diferentes, así como una mayor variedad de actividades mediante juegos y rondas infantiles.

Se consideran, además, las posibilidades de enriquecer, perfeccionar, adaptar y crear que tiene el maestro para promover una participación cada vez más activa de los niños /as, con respecto a su propio aprendizaje. Fomentar su desarrollo en el nivel de socialización y comunicación, en la potenciación de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador una condición esencial para la estructuración de acciones pedagógicas, dirigida por los maestros, los que tienen que:

Colocar en el centro de las demandas del cambio educativo el desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva.

Revelar las potencialidades de los niños /as de edades tempranas con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva para aprender.

Su función catalizadora para impulsar el perfeccionamiento de la actividad docente de maestros y alumnos a través del empleo de múltiples recursos didácticos.

Debe tener la certeza de que siempre se pueden obtener logros, aprender a ser paciente, además de poseer una actitud positiva y optimista del desarrollo.

Las investigaciones realizadas sobre este problema demuestran que existe una relación muy estrecha entre el objetivo y la calidad en el desarrollo de determinada actividad. Si se carece de objetivos definidos, resulta imposible llevar a cabo una actividad en forma consciente y productiva.

Actividad 1.

1.-Título Mi familia y yo.

2.-Objetivo.

Identificar mediante la utilización de la lengua de señas cubana a cada integrante de su núcleo familiar y del propio niño.

3.-Contenido

Mediante un juego de roles los niños se disfrazan de papá y mamá y dramatizan situaciones del hogar.

Se entrega al niño una foto con los integrantes de su núcleo familiar.

Identifica a cada una de las personas que aparecen en las fotos empleando la seña correspondiente.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Álbum de fotos familiar, láminas, tarjetas ilustradas, disfraces.

6.- Ejecutor maestro de Lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Frecuencias 2 en la semana.

8.-Formas de evaluación:

Cualitativa a través de un juego en el proceso de la actividad según asimilación de los niños, si aprendieron la seña correcta para identificar a cada uno de los miembros de su núcleo familiar como mamá, papá, hermano, abuelos u otros que conviven con él, la seña de él mismo y se corrigen las señas desarrolladas de forma natural para comunicarse entre ellos y esto propicia el cumplimiento del objetivo.

Actividad 2

1.-Título: ¿Qué frutas yo como?

2.-Objetivo

Reconocer las frutas que con mayor frecuencia consume en su medio comunitario socializándose con estas mediante la lengua de señas en las relaciones interpersonales que establece.

3.-Contenido:

Desarrollar un juego de roles identificándolo por el olor, la textura, de las frutas utilizando frutas naturales en que los niños imiten en la actividad práctica Observar las frutas en láminas, tarjetas y de forma natural socializándose mediante la lengua de señas cubana identifica a cada una de ellas con la seña

y el sistema sensorial, selecciona la que más prefiere puede llegar a consumir estas frutas naturales como premio a su desempeño.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Láminas, tarjetas, frutas naturales.

6.-Ejecutores: Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación

Cualitativa, análisis cualitativo de la actividad durante el desarrollo de la actividad si los niños /as los niños logran reconocer y socializarse con los diferentes tipos de frutas, en cuanto a forma, color, sabor, olor utilidad, asimilaron la seña correcta para nombrarlos.

Actividad 3.

1.-Título: Arcoiris de colores.

2.-Objetivo

Nombrar los colores rojo, azul y amarillo socializando su nombre mediante la lengua de señas cubana a través de objetos de la vida diaria, figuras geométricas, juguetes que se le muestran.

3.-Contenido:

Mediante un juego En un arcoiris vamos a colocar diferentes objetos de colores. Los niños/as irán seleccionando e identificando los colores de las diferentes figuras, objetos naturales y juguetes, teniendo en cuenta cualidad color utilizando la lengua de señas cubana. Colocan en el área correspondiente al color en el arcoíris el objeto identificado

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Juguetes, objetos naturales, figuras geométricas, cartulina representando el arcoiris.

6.-Ejecutores Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación:

Análisis cualitativo de la actividad si los niños/as en el desarrollo de la actividad logran nombrar y socializarse con los colores primarios, los objetos utilizados y asimilar la seña correcta para nombrar a cada uno de los colores primarios, los objetos utilizados, etc.

Actividad 4

1.-Título: Los animales domésticos.

2.-Objetivo:

Socializar a los niños mediante el reconocimiento de los nombres de los animales que conocen del medio en que viven a través de la lengua de señas cubana.

3.-Contenido:

Mediante un juego la Gallina y los pollitos imitando las voces onomatopéyicas de los mismos, observar los animales que aparecen en láminas y secuencias de tarjetas identificando en lengua de señas cubana los animales en su medio natural como gato, perro, chivo, caballo, vaca imitándolos en sonidos onomatopéyicos, asociar por lengua de señas el nombre de cada animal.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Gorro de papel, tarjetas, Láminas, secuencias, animales en su medio natural.

6.-Ejecutores Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales

8.-Evaluación:

Análisis cualitativo de la actividad si los niños/ as durante el desarrollo de la actividad logran socializarse y asimilar la seña correcta para nombrar a cada uno de los animales mediante la observación de láminas, secuencias, observar animales en su entorno natural.

Actividad 5

1.-Título: Los alimentos que más me gustan.

2.-Objetivo:

Socializar a los niños mediante el reconocimiento de los nombres de los alimentos que conocen del medio en que viven a través de la lengua de señas cubana.

3.-Contenido:

Mediante un juego identificar el alimento por el sabor. Expresar con el rostro, si es dulce, ácido, amargo, salado, Observar los alimentos en forma natural que se muestran o aparecen en láminas y secuencias de tarjetas, identificando las mismas en su medio natural como el pan, dulce, refresco, panetela, chocolate asociando por lengua de señas el nombre de cada alimento.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Laminas, secuencias, alimentos naturales.

6.-Ejecutores: Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación:

Análisis cualitativo de la actividad si durante las actividades los niños/as logran socializarse y asimilan la seña correcta para cada uno de los alimentos que se les mostraron de forma natural, laminas o secuencias socializándose con estas.

Actividad 6

1.-Título: Mis juguetes preferidos.

2.-Objetivo:

Identificar juguetes que el niño posee en su casa socializándose con estos a partir de la utilización de la Lengua de Señas Cubana.

3.-Contenido:

El juego la caja de las sorpresas ¿Qué traigo aquí?, los niños/as seleccionan de una caja juguetes. Identifican cada juguete por su nombre en lengua de señas cubana, seleccionando aquellos juguetes que prefiera, y representan la forma de utilizarlo durante la socialización en el juego.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Juguetes, caja de la sorpresa.

6.-Ejecutores: Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación

Análisis cualitativo de la actividad si los niños/as logran identificar por su nombre en lengua de señas los juguetes y socializarse con ellos durante su uso mediante el proceso de juego.

Actividad 7

1.-Título: Las prendas de vestir.

2.-Objetivo:

Reconocer las prendas de vestir por su nombre en lengua de señas y su uso cotidiano socializándose con estas y con la seña que las identifica.

3.-Contenido:

Mediante el juego Vestimos a Pepe, reconociendo en lengua de señas a través de juegos de roles y socializándolas en las formas de vestir mediante la Lengua de Señas Cubana, seleccionando la que mas prefiere ponerse.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Prendas de vestir naturales de niño/as, láminas, tarjetas ilustradas, muñeco Pepe.

6.-Ejecutores: Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación: Análisis cualitativo de la actividad, que los niños/as logren reconocer por su nombre las prendas de vestir y logren socializarse con ellas durante la actividad del juego.

Actividad 8

1.-Título: Mis figuras geométricas.

2.-Objetivo

Desarrollar en los niños la Lengua de señas cubana a partir de la agrupación de figuras geométricas cuyos colores conocen.

3.-Contenido

Mediante un juego El tesoro escondido los niños/as deben asociar figuras por su forma, tamaño, color, agrupando por su forma, color y tamaño, Identifican en lengua de señas cubanas las figuras de cada grupo formado por su nombre.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Laminas, secuencias, diferentes lugares del salón.

6.-Ejecutores Maestro de lengua de señas cubana, niños/as.

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación

Análisis cualitativo de la actividad desarrollada que permite reafirmar el dominio que poseen los niños de las figuras geométricas, los colores abordados en actividades anteriores desarrollar las señas de las figuras geométricas lo cual contribuye a desarrollar el nivel de socialización

Actividad 9

1.-Título: Mamá y papá cocinan.

2.-Objetivo

Socializar al niño mediante el proceso del juego con las señas que identifican las acciones que realiza su mamá y papá durante la preparación de los alimentos

3.-Contenido:

Mediante un juego Vamos a cocinar, se seleccionan juguetes de cocina y se dramatiza el empleo de los juguetes, Identificando mediante la lengua de señas cubana los utensilios de cocina que utilizan y la acción que realiza con ellos en la cocina.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Juguetes de cocina.

6.-Ejecutores: Maestro de lengua de señas cubana, Niños/as

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales

8.-Evaluación:

Análisis cualitativo de la actividad mediante las actividades de juegos de roles que desarrolla diariamente en la elaboración de los alimentos socializándose en la actividad del juego con estas acciones y las señas que los identifican.

Actividad 10

1.-Título: La gallinita dorada.

2.-Objetivo:

Socializar a los niños mediante la dramatización sencilla de un cuento La gallinita dorada.

3.-Contenido:

Socializar a los niños mediante la dramatización sencilla de un cuento La gallinita dorada con los personajes de este a través de la lengua de señas cubanas, que los identifican y las correspondientes a la representación que realizan, dramatizando cada uno de los personajes en esta dramatización pueden disfrazarse tanto los niños como el maestro de lengua de señas.

4.-Metodo: visual

5.-Medios de enseñanza: Láminas, títeres, figuras, ilustraciones.

6.-Ejecutores: Maestro de lengua de señas cubana, niños/as

7.-Fecha: 2 frecuencias semanales.

8.-Evaluación:

Análisis cualitativo de la actividad dramatizar por los niños de forma espontánea y sencilla un fragmento del cuento en lengua de señas cubana. Para ampliar su nivel de socialización.

2.4 Validación de la propuesta. Análisis e interpretación de los resultados.

Encuesta a especialistas (Anexo 4).

Objetivo: Valorar desde su experiencia profesional la estructura y contenido de la propuesta.

Los especialistas responden que en las actividades en cuanto a lo referente a estructura y contenido, se precisan las relaciones que se establecen entre, los objetivos, el contenido, métodos, medios de enseñanza, y las formas de evaluación. El 90% de los especialistas valora este aspecto de muy adecuado y el 10% de adecuado respondiendo al nivel de socialización como necesidad de los niños/as de edades tempranas con discapacidad auditiva.

La propuesta de actividades elaborada responde a las necesidades y potencialidades de los niños/as de edades tempranas con discapacidad auditiva con énfasis en el nivel de socialización y comunicación como elementos básicos de desarrollo para la edad en estos sujetos., las actividades están diseñadas desde los objetivos, contenidos y medios de enseñanza creados teniendo el juego como actividad rectora de la edad.

En su totalidad los especialistas argumentan que la propuesta creada responde y favorece al desarrollo del nivel de socialización en la competencia comunicativa de estos niños y niñas con discapacidad auditiva en infancia temprana pues es de extrema importancia comenzar el trabajo con el desarrollo del dominio de la lengua de señas cubanas desde estas edades como elemento preventivo desarrollador con vistas a su desarrollo en el contexto familiar y comunitario. Sugieren que esta propuesta sea extendida a otros municipios de la provincia con niños/as con discapacidad auditiva de la infancia temprana.

Luego de la etapa inicial donde se pudo constatar el estado inicial del problema y una vez elaborada la propuesta de actividades se procedió a su aplicación. El maestro de Lengua de Señas fue el ejecutor de las actividades

En la actividad 1 Título Mi familia y yo, con el objetivo: Identificar mediante la utilización de la lengua de señas cubana a cada integrante de su núcleo familiar y del propio niño, evaluándose de forma cualitativa a través de un juego proceso de la actividad donde aprendieron a identificar por lengua de señas cubanas a cada uno de los miembros de su núcleo familiar como mamá, papá, hermano, abuelos u otros que conviven con él, la seña de él mismo y se corrigen las señas desarrolladas de forma natural para comunicarse entre ellos esto propició el cumplimiento del objetivo.

Actividad 2 Título: ¿Qué frutas yo como? Con el objetivo: reconocer las frutas que con mayor frecuencia consume en su medio comunitario socializándose con estas mediante la lengua de señas en las relaciones interpersonales que establece evaluándose de forma cualitativa a través de un juego los niños/as los niños logran reconocer y socializarse con los diferentes tipos de frutas por su forma, color, sabor, olor utilidad, asimilaron la lengua de señas cubana correcta para nombrarlos y socializarse con ellas.

Actividad 3, Título: Arcoiris de colores con el objetivo: Nombrar los colores rojo, azul y amarillo socializando su nombre mediante la lengua de señas cubana a través de objetos de la vida diaria, figuras geométricas, juguetes que se le muestran se evaluó de forma cualitativa a través del juego El arcoiris los niños/as en el desarrollo de la actividad logran nombrar y socializarse con los colores primarios, los objetos utilizados y asimilar la seña correcta para nombrar a cada uno de los colores primarios y socializarse con ellos..

Actividad 4, Título: Los animales domésticos con el objetivo: Socializar a los niños mediante el reconocimiento de los nombres de los animales que conocen del medio en que viven a través de la lengua de señas cubanas, se evaluó mediante un juego la Gallinita y los pollitos, de forma cualitativa los niños/as durante el desarrollo de la actividad logran socializarse y asimilar la lengua de señas cubanas correcta para nombrar a cada uno de los animales mediante la observación de láminas, secuencias, observar animales en su entorno natural.

Actividad 5, Título: Los alimentos que más te gustan con el objetivo: Socializar a los niños mediante el reconocimiento de los nombres de los alimentos que conocen del medio en que viven a través de la lengua de señas, la que se evaluó mediante un juego desde el punto de vista cualitativo de la

actividad los niños/as logran identificar y socializarse a través de la lengua de señas cubana con cada uno de los alimentos con que interactúan de forma natural, láminas o secuencias socializándose con estas.

Actividad 6. Título: Mis juguetes preferidos con el objetivo: Identificar juguetes que el niño posee en su casa socializándose con estos a partir de la utilización de la Lengua de Señas Cubana, la que se evaluó de forma cualitativa mediante un juego la caja de las sorpresas logrando los niños/as identificar por su nombre los juguetes en lengua de señas cubana y socializarse con ellos durante su uso mediante el proceso de juego.

Actividad 7, Título: Las prendas de vestir con el objetivo: Reconocer las prendas de vestir por su nombre en lengua de señas y su uso cotidiano socializándose con estas y con la seña que las identifica la que se evaluó mediante el juego vestimos a Pepe, desde el punto de vista cualitativo de la actividad los niños/as logran reconocer por su nombre las prendas de vestir y logran socializarse con ellas y su uso.

Actividad 8 Título: Mis figuras geométricas con el objetivo: Desarrollar en los niños la Lengua de señas cubana a partir de la agrupación de figuras geométricas cuyos colores conocen la que se evaluó de forma cualitativa mediante un juego el Tesoro escondido la que permitió desarrollar la lengua de señas cubana y reafirmar el dominio que poseen los niños de las figuras geométricas, los colores abordados en actividades anteriores lo que contribuyó a desarrollar el nivel de socialización

Actividad 9 Título: Mamá y papá cocinan, objetivo: Socializar al niño mediante el proceso del juego con las señas que identifican las acciones que realiza su mamá y papá durante la preparación de los alimentos, se evaluó de forma cualitativa mediante un juego vamos a cocinar los niños/as lograron socializarse a través del dominio de la lengua de señas cubana en cuanto a la elaboración de los alimentos identificando cada uno de ellos por su nombre.

Actividad 10 Título: La gallinita dorada con el objetivo: Socializar a los niños mediante la dramatización sencilla de un cuento La gallinita dorada, se evaluó mediante un juego La gallinita dorada, logrando socializar a los niños/as dramatizar de forma espontánea un fragmento del cuento en lengua de señas cubana para ampliar su nivel de socialización.

Concluida la puesta en práctica de la propuesta de actividades nuevamente se aplicaron los métodos del nivel empírico entrevista a los padres y guía de observación utilizados en la etapa inicial (Anexos 2 y 3) y se obtienen los siguientes resultados

En la entrevista a los padres (Anexo 2) De la totalidad de los padres entrevistados para un 100% refieren que ha mejorado la comunicación que se establece entre la familia y los niños, comprendiendo los códigos de la lengua señas cubana aprendida por sus hijos, son más comprendidos por la familia, mejor socialización al relacionarse con otras personas de la comunidad con respecto al nivel de preparación para asumir la atención al nivel de socialización del niño los 5 responden satisfactoriamente para un 100%. Logrando conocer formas de comunicación y formas de socialización con sus hijos, refieren haber recibido orientaciones médicas sobre el tratamiento de la discapacidad auditiva e intercambiar socialmente con sus hijos en las diferentes actividades, manifiestan total satisfacción con el avance de sus hijos en el aprendizaje y en el establecimiento por estos niños de nuevas relaciones. La observación a actividades se desarrolló a través de una Guía de observación (Anexo 3) con el objetivo: Comprobar si durante las actividades realizadas se da tratamiento al desarrollo de los niveles de socialización de los niños/as con discapacidad auditiva en la infancia temprana. Se pudo observar que las actividades que desarrollan los maestros con deficiencia auditiva al poner en práctica la propuesta tienen en cuenta que los objetivos de las actividades que se aplican se corresponden con las exigencias del nivel socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana, las actividades desarrolladas están diseñadas para el trabajo con el nivel socialización en el área de competencia comunicativa de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana utilizando la lengua de señas cubana como alternativa de comunicación, se orientan actividades hacia el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que favorezca las relaciones interpersonales mediante el juego, las actividades planificadas contribuyen a garantizar el desarrollo de las potencialidades en la socialización en el área de competencia comunicativa, se emplean medios de enseñanza y juegos para el desarrollo de las actividades que se ejecutan para favorecer el

desarrollo de la competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana.

Con el objetivo de analizar los resultados se realizó un estudio comparativo de los indicadores a través de la guía de observación realizada para el tratamiento de los niveles de socialización en los escolares con discapacidad auditiva en la infancia temprana en la etapa inicial y final del trabajo donde se constató:

Tabla 1. Cuadro Comparativo

Indicadores a evaluar.	Parámetros					
	Etapa Inicial			Etapa final		
	B	R	M	B	R	M
1.- Los objetivos de las actividades se corresponden con las exigencias del nivel socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana.			X	X		
2.- Las actividades desarrolladas están diseñadas para el trabajo con el nivel socialización en el área de competencia comunicativa de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana utilizando la Lengua de señas cubana como alternativa de comunicación.			X	X		
3.- Se orientan actividades hacia el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que favorezca las relaciones interpersonales mediante el juego.		X		X		
4.- Las actividades planificadas contribuyen a garantizar el desarrollo de las potencialidades en la socialización en el área de competencia comunicativa		X		X		
5.- Se emplean medios de enseñanza y juegos para el desarrollo de las actividades que se ejecutan para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en niños y niñas con		X		X		

discapacidad auditiva de la infancia temprana.						
--	--	--	--	--	--	--

1.- Los objetivos de las actividades se corresponden con las exigencias del nivel socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana fue evaluado en etapa inicial de M pues no se corresponden las actividades al nivel de socialización respondiendo estas a las necesidades de niños oyentes y no con discapacidad auditiva siendo evaluada en etapa final de B pues las actividades ya responden a las exigencias del nivel socialización en el área de competencia comunicativa de este tipo de niño.

2.- Las actividades desarrolladas están diseñadas para el trabajo con el nivel socialización en el área de competencia comunicativa de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana utilizando la Lengua de señas cubana como alternativa de comunicación en la etapa inicial el indicador fue evaluado de M pues las actividades desarrolladas no se encuentran diseñadas para el trabajo con el nivel socialización en el área de competencia comunicativa de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana utilizando la Lengua de señas cubana como alternativa de comunicación para los niños/as con discapacidad auditiva, respondiendo a los elementos del desarrollo de la estimulación integral del niño oyente en edades tempranas, en etapa final luego de la propuesta el indicador es evaluado de B pues las actividades están diseñadas para el trabajo con el nivel socialización de los niños con discapacidad auditiva utilizando la Lengua de señas cubana como alternativa de comunicación.

3.- Se orientan actividades hacia el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que favorezca las relaciones interpersonales mediante el juego en fase inicial es evaluada R pues no se orientan actividades hacia el nivel de socialización, relaciones interpersonales mediante el juego, las educadoras no poseen la preparación requerida para estimular el trabajo con el desarrollo de los niveles de socialización en el área de competencia comunicativa, en fase final el indicador es evaluado de B pues se prepararon los profesores sordos en el dominio de los elementos para el diseño de actividades dirigidas al nivel socialización, relaciones interpersonales de los escolares con discapacidad auditiva en edades tempranas utilizando el juego como actividad predominante.

4.- Las actividades planificadas contribuyen a garantizar el desarrollo de las potencialidades en la socialización en el área de competencia comunicativa en fase inicial fue evaluada de R pues las actividades planificadas no favorecen ni contribuyen a garantizar el desarrollo de las potencialidades en el nivel socialización en los niños /as en infancia temprana con discapacidad auditiva una vez trabajada la propuesta el indicador fue evaluado de B pues las actividades son planificadas contribuyendo al desarrollo de potencialidades en la socialización.

5.- Se emplean medios de enseñanza y juegos para el desarrollo de las actividades que se ejecutan para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana en etapa inicial es evaluado de R pues hay una insuficiente preparación y selección de variados medios de enseñanza y juegos para el desarrollo de las actividades para el desarrollo del nivel de socialización, una vez trabajada la propuesta en etapa final es evaluado el indicador de B pues se enriquecen los medios de enseñanza, tipos de juegos, actividades variadas para el desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en los niños/as de infancia temprana con discapacidad auditiva.

CONCLUSIONES

- El estudio del referente teórico metodológico sobre desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa en niños/as con diagnóstico por discapacidad auditiva permitió profundizar en las funciones de socialización y comunicativas para elevar la calidad de las actividades a desarrollar.
- El diagnóstico de determinación de las necesidades y potencialidades evidenció las insuficiencias en el área de competencia comunicativa entre los niños/as con discapacidad auditiva de infancia temprana, los que carecen de un código de lenguaje que permita la socialización, apreciándose insuficiente aceptación en la socialización con otros niños.
- La elaboración y aplicación de la propuesta constituye un aporte novedoso en busca de soluciones para el desarrollo del nivel socialización desde el área de competencia comunicativa en niños/as con discapacidad auditiva de la infancia temprana.
- La validación de las actividades contribuyó a favorecer el desarrollo del nivel socialización, comunicación, aceptación, nuevos códigos de lenguaje para su comunicación en los contextos familiar, escolar y comunitario.

RECOMENDACIONES:

- Continuar aplicando la propuesta a través de las actividades de Lengua de Señas para el trabajo con los niños con discapacidad auditiva en la infancia temprana.
- Divulgar la propuesta en aras de su conocimiento para otras instituciones que atienden a escolares con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva y su consideración para su aplicación.

Presentar esta investigación eventos científicos relacionados con el tema

Referencias Bibliográficas

1-Martí, José Obras Completas, Tomo 2 __ P. 245.

2-Martí José. Obras Completas Tomo 5__ P. 150

3-Castro Fidel. V Seminario nacional para educadores.__ P. 15

4-Artículo 35 de la Constitución de la República de Cuba.

- Acosta Pérez, Yidipsi. (1994). Propuesta de una guía de entrenamiento precoz para niñas y niños con necesidades especiales. Trabajo de Diploma. Cienfuegos. (Universidad ciencias pedagógicas).
- Antich de León, Rosa. (1988). Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras. La Habana. Pueblo y Educación.
- Ares, Patricia. (1994). Familia actual: realidades y desafíos. La Habana. Pueblo y Educación.
- Basova, A. G. (1990). Historia de la sordopedagogía. Moscú. Vnshtorgizdat.
- Behares, Luis. (1985). Cuatro estudios sobre la sociolingüística de la lengua de señas uruguaya. Montevideo. IIN. (Soporte digital).
- _____. (1997). Implicaciones teóricas (y de las otras) del descubrimiento Stokoe. El Bilingüismo de los sordos.3, (1) ,24-35.
- Bell Rodríguez, R. (1996). Algunas cuestiones básicas para la fundamentación teórica de la especialidad. La Habana. Pueblo y Educación.
- _____. (2002). Convocados por la diversidad. La Habana. Pueblo y Educación.
- _____. (1997). Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. La Habana. Pueblo y Educación.
- _____. (2001). Pedagogía y diversidad. La Habana. Abril.
- Bravo, M. (2001). Aprendiendo a aprender a leer. La Habana. UNESCO.
- _____. (1998). Formación de los sordos como lectores estratégicos. Una nueva perspectiva para su desarrollo personal. Tesis de Maestría. La Habana. (Universidad de la Habana).
- _____. (2002). El modelo educativo bilingüe cubano para escolares sordos. La Habana. ANSOC.
- Castellanos, Pérez, R. M. (1998). La atención a las personas sordas. Referentes históricos. Matanzas. ISP "Juan Marinello".
- _____. (1989). La preparación verbal de los niños sordos para el primer grado. Tesis de Doctorado. La Habana. (Universidad de la Habana).
- _____. (2000). Particularidades de la memoria y la imaginación de los niños sordos. Estrategia de intervención. La Habana. CELAEE. (soporte digital).
- _____. (2001). Sordera. Implicaciones psicológicas. Material de apoyo a la docencia. Matanzas. ISP "Juan Marinello". (soporte digital).
- _____. (2001). Sordera. Selección de temas. Matanzas. ISP "Juan Marinello". (soporte digital).
- _____. (1997). Vías para la comunicación con personas que presentan trastornos estables de la audición. Matanzas. ISP "Juan Marinello".
- Castellanos Pérez, R. M y Rodríguez, X. (2003). Actualidad en la educación del niño sordo. La Habana. Pueblo y Educación.
- Castro Alegret, L. (2006). La familia del niño sordo. La Habana. Pueblo y Educación.
- Carrasco, G. y otros (2000). La integración escolar dl sordo: un problema más allá de lo legal. Bilingüismo de los sordos.4, (1), 45-55.
- Cerezal, J. y otros. (2001). Los métodos teóricos en la investigación pedagógica. Desafío escolar. Iberoamericana de Pedagogía. 5,22-33.
- Colectivo de Autores. (1998). Sordera. Comunicación y aprendizaje. España. Masson.
- Collazo Delgado, Basilia y otros. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana. Pueblo y Educación.
- Chkout, Tatiana. (2000). Implicaciones de la escuela de Vigotsky en la educación. La Habana. MINED. (soporte digital).

- Cuba. Ministerio de Educación. (1996). Consideraciones sobre la lengua de señas cubanas para la educación especial de sordos. La Habana. MINED.
- Federación Mundial de Sordos. (1991). Antecedentes d la lengua de señas. Finlandia.
- Fernández- Viader, M. y Pertusa, E (2004). El valor de la mirada. Sordera y educación. España. Universidad de Barcelona
- García, M. (1995). El lenguaje mímico gestual de los sordos en Cuba. Revista cubana de sicología. 50,10-14.
- García Batista, G. (2002). Compendio de pedagogía. La Habana. Pueblo y Educación.
- Lomas, C y Osoro, A. (1993).El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. España. Paidós.
- Lomas, T. (2002). Ciencias de lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de lengua. España. Centro de estudio Valencia.
- Lomov, B. (1989). El problema de la comunicación en sicología. La Habana. Ciencias sociales.
- Marco de acción para las necesidades educativas especiales. (1994). España Salamanca.
- Marchesi, A. (1993). El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. España. Alianza.
- Massone, M. (2001). La conversación en lengua de señas. Buenos Aires. EDEA.
- Matamoros, M. (1999). Estrategia de intervención a niños con necesidades educativas especiales. Tesis de maestría. Cienfuegos. (I.S.P Conrado Benítez García).
- Nieves. (1995). El diagnostico como proceso de evaluación. La Habana. UNESCO.
- Oviedo, A. (1999). Lengua de señas, lenguaje de signos, lenguaje gestual, lengua manual. Razones para escoger una denominación. Bilingüismo de los sordos. 1,(1,20-23).
- Rodríguez, X. (1998). Actualidades en la comunicación con el niño sordo. La Habana. (I.S.P Enrique José Varona.).
- _____.(1995). La comunicación con el niño sordo. Estrategia de intervención. La Habana. UNESCO.
- _____.(2002). La competencia comunicativa bilingüe en escolares sordos. Un reto a la pedagogía actual. La Habana. Pueblo y Educación.
- _____.(1999). El desarrollo del lenguaje desde una perspectiva bilingüe. La Habana. UNESCO.
- _____.(1996). La educación avanzada como estrategia de superación para el mejor desempeño profesional del maestro de sordos. Tesis de Maestría. La Habana. (I.S.P Enrique José Varona.).
- _____.(2002). El diagnostico de la competencia comunicativa en escolares sordos desde una perspectiva bilingüe. La Habana. Academia.
- _____.(2001). Una mirada reflexiva hacia el niño sordo.La Habana. (I.S.P Enrique José Varona.).
- _____.(2001). El proceso de diagnostico e intervención del desarrollo de habilidades comunicativas en escolares sordos. Buenos Aires. CIH.
- _____.(1999). Reflexiones sobre el proceso comunicativo con el niño sordo. Brasil. Universidad Estatal de CEARA.
- _____.(2002). Tendencias pedagógicas contemporáneas en la educación a las personas sordas en Cuba.La Habana. Pueblo y Educación.

- Rodríguez, L.(2001). La enseñanza de la lengua materna. Retos y perspectivas. La Habana. IPLAC.
- Sánchez, C.(1991). La atención temprana de los niños sordos en el marco de un modelo bilingüe y bicultural. La Habana. I.E.S.
- _____.(1991). La educación de los sordos en modelo bilingüe. Venezuela. Ceprosod.
- _____.(1991). La increíble y triste historia de la sordera. Venezuela. Ceprosod.
- _____.(1991). Reflexiones sobre el preescolar para niños sordos. La Habana. I.E.S.
- Valenciana, C. (2003). Programa de lengua de señas cubanas para maestros, intérpretes y padres de niños sordos. Tesis de Maestría. Cienfuegos. (Universidad Ciencias Pedagógicas. Conrado Benítez García.).
- Vygotsky, L. (1995). Obras completas. La Habana. Pueblo y Educación.t.5.
- _____.(1982). Lenguaje y pensamiento. La Habana. Pueblo y Educación.

Anexo 1

Encuesta a educadoras del programa educa tu hijo.

Objetivo

Constatar el nivel de conocimiento y dominio de los aspectos referentes a los niveles de socialización en el área de competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva de infancia temprana.

1.-Considera hallarse preparada para asumir la tarea de trabajar el nivel socialización en el área de competencia comunicativa en el grupo de niño/as con discapacidad auditiva de la infancia temprana

Argumente su respuesta.

2- Consideras que las actividades de diseñadas en tu programa responden a las necesidades de socialización y comunicación de los niños /as en edades tempranas con necesidades educativas especiales en la comunicación.

¿Por qué?

3- ¿Crees importante diseñar actividades dirigidas al desarrollo del nivel socialización y comunicación de los niños /as en edades tempranas con necesidades educativas especiales en la comunicación.

Fundamenta.

Anexo 2

Entrevista a los padres

Objetivo:

Conocer los criterios de la familia acerca de las formas de comunicación utilizadas por los hijos en el contexto familiar y los modos de socializarse en la comunidad.

1.- ¿Se encuentra usted preparado para asumir la atención en el nivel de socialización de su hijo con discapacidad auditiva?

¿Por qué?

2.- ¿Qué aspectos considera necesarios para lograr una mayor preparación en este sentido?

Anexo 3

Observación a actividades.

Guía de observación

Objetivo

Comprobar si durante las actividades realizadas se da tratamiento al desarrollo de los niveles de socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana.

Aspectos a observar:

- 1.- Los objetivos de las actividades se corresponden con las exigencias del nivel socialización de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana.

- 2.- Las actividades desarrolladas están diseñadas para el trabajo con el nivel socialización en el área de competencia comunicativa de los niños /as con discapacidad auditiva en la infancia temprana utilizando la Lengua de señas cubana como alternativa de comunicación.

- 3.- Se orientan actividades hacia el nivel de socialización en el área de competencia comunicativa que favorezca las relaciones interpersonales mediante el juego.

- 4.- Las actividades planificadas contribuyen a garantizar el desarrollo de las potencialidades en la socialización en el área de competencia comunicativa.

- 5.- Se emplean medios de enseñanza y juegos para el desarrollo de las actividades que se ejecutan para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en niños y niñas con discapacidad auditiva de la infancia temprana.

Anexo 4

Encuesta a especialistas.

Objetivo: Valorar desde su experiencia profesional la estructura y contenido de la propuesta.

Estimado compañero: Necesitamos su valoración acerca de la propuesta de actividades dirigida al desarrollo del nivel socialización en el área de competencia comunicativa los niños/as de edades tempranas con diagnóstico por discapacidad auditiva, por lo que le rogamos que sus opiniones sean críticas al respecto.

Nombre y apellidos: _____

Cargo: _____

Años de experiencia: _____

Cuestionario de preguntas:

1. Responde la propuesta de actividades en su estructura y contenido?
2. Responde la propuesta a las necesidades y potencialidades de los niños/as de edades tempranas con discapacidad auditiva.
3. Favorece la propuesta al desarrollo del nivel socialización en la comunicación de los niños/as con diagnóstico por discapacidad auditiva.
4. Sugerencias.

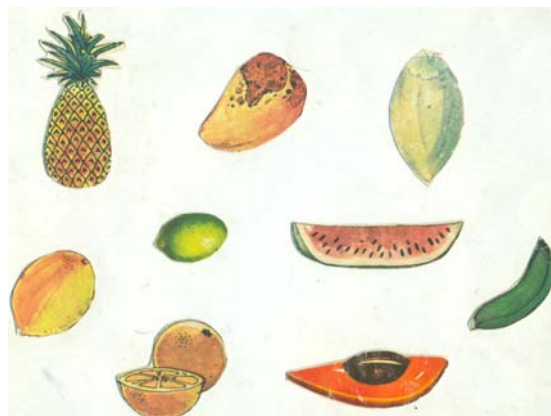
Actividad #1

Titulo: Mi familia y yo.



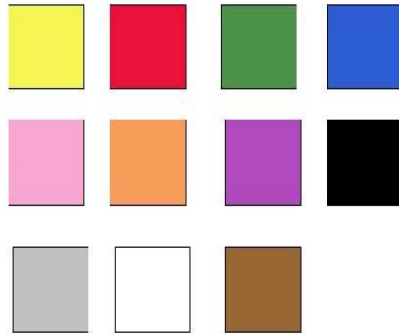
Actividad # 2

Titulo: Las frutas que yo como.



Actividad # 3

Titulo: Arcoiris de colores



Actividad # 4

Titulo: Los animales domésticos.



Actividad # 5

Título: Los alimentos que más te gustan.



Actividad # 6

Titulo: Los juguetes preferidos.



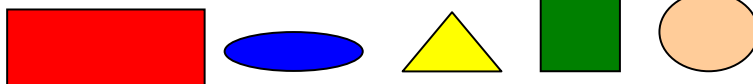
Actividad # 7

Título: Las prendas de vestir.



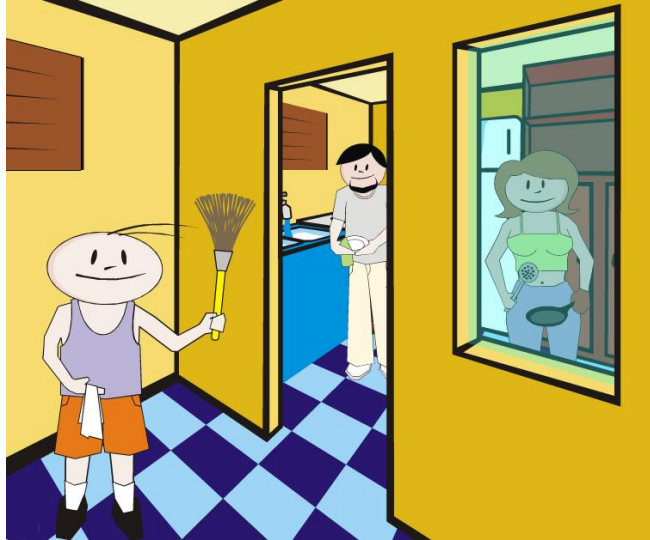
Actividad # 8

Título: Mis figuras geométricas.



Actividad # 9

Mamá y papá cocinan.



Actividad # 10

Título: La gallinita dorada.

