

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
JUAN MARINELLO
FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS FORMAS
VERBALES A LOS ALUMNOS SORDOS DE QUINTO
GRADO**

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

Autora: M.Sc. Rita Lorena Delgado Martínez

**Tutores: Dra. C. Rosa María Castellanos Pérez
Dr. C. Miguel Ángel Pérez Hernández**

MATANZAS

2006

El sistema más rápido es el mímico; *el más difícil, el gramatical*; el más sólido, el dactilológico...” (126: 96)

José Martí
(30.11.1875)

DEDICATORIA

Con cariño, para quienes trabajamos: los niños sordos.

A mi maestra Celia, ejemplo del mejor magisterio, el que prepara para la vida.

AGRADECIMIENTOS

Emprender este largo sendero y llegar a feliz destino, hubiera sido solo una quimera sin el apoyo de muchas personas cercanas.

- A mis tutores:

La Dra.C. Rosa María Castellanos, gracias por confiar en mí desde el principio, lo que

he logrado es su obra.

El Dr.C. Miguel Ángel Pérez, por su total disposición a recibir mis innumerables llamadas... aunque fueran a deshoras.

- A los maestros y alumnos de la escuela para alumnos sordos Héroes del Goicuría y René Vilches Rojas, este esfuerzo es en su nombre. A las maestras Deysi Ríos y Beatriz Quintana, muchas gracias.
- A mis padres, siempre atentos, siempre ejemplos de amor y entrega.
- A Pura, abuela extraordinaria.

- A mi hermana Sara, Raúl y Karla, mis tíos Rubén y Teresita, Osvaldo y Nélide, Olga Lidia, María Hernández, Néstor, a todos por su apoyo y estímulo, por estar siempre cuando los necesité.
- A mi esposo, por resistir la prueba.
- A mi suegra, por su bondad.
- A mis compañeros de la Facultad de Educación Primaria, Preescolar y Especial. A Dulce, Lucía, Olga Luisa, Carlitos, Emelia, Eddy, Mercedes, Idania y a Zenón mi decano, por todo lo que me han entregado como profesionales y como amigos.
- Gracias a las profesoras Nilda González, María del Carmen Echeverría, Silvia Hassán y a la Dra. Marlen Domínguez por sus criterios, sugerencias y su tiempo.
- A las doctoras en ciencia Xiomara Rodríguez y Marisol Bravo por sus reflexiones y por ser referencias en nuestra investigación.
- Junto a mí han estado, con sus aportes imprescindibles, los profesores del Centro de Estudios. A Inés Salcedo y Norma Cárdenas, gracias por su confianza.
- A la ANSOC provincial donde siempre he recibido cálida acogida y colaboración: mi gratitud a Aracelys, Idelmis, Julio Miguel, Rita María.

Gracias de corazón a quienes acudieron en mi auxilio.

A todos, mi gratitud.

INTRODUCCIÓN

La Revolución Educacional que tiene lugar en Cuba reclama de nuevos estilos de trabajo de los maestros y de una escuela, en la que “se atiende la diversidad y la

individualidad de cada niño y se lleven a niveles superiores los resultados de la labor educativa” (30:7).

Garantizar una educación de calidad para el desarrollo de cada uno de los alumnos constituye un reto de la escuela cubana que significa una atención a la diversidad de modo que se ofrezca “una educación de calidad para todos, con equidad, igualdad de oportunidades, sin discriminación o segregación” (117:3).

Los conocimientos alcanzados como resultado de los estudios teóricos y prácticos a lo largo de la historia, hacen posible la implementación de nuevas estrategias para la enseñanza de los alumnos con necesidades educativas especiales.

La importancia de la educación social de los alumnos sordos es resaltada por Vigotsky L. (1989), cuando explica que la deficiencia física y funcional del oído no sólo ocasiona un cambio de actitud del niño hacia el mundo, sino que ante todo ejerce gran influencia en las relaciones interpersonales, por lo cual el educador debe prepararse para enfrentar las consecuencias sociales de la pérdida auditiva, con un trabajo de mejor calidad.

La historia de la educación de los alumnos sordos se caracteriza por contradicciones en el empleo de diferentes métodos, los cuales se agrupan en determinadas tendencias, según el predominio de uno u otro método: mímico, oral (en sus diferentes variantes), combinado, comunicación total y bilingüismo (tendencia de mayor reconocimiento en la actualidad).

En la década de los años 90 tienen lugar cambios significativos en la política educativa de las instituciones para alumnos sordos. En las Directrices para la Acción en el Plano Nacional, acordadas durante la Declaración de Salamanca, se señala que debe tenerse en cuenta la importancia de la lengua de signos como medio de comunicación para las personas sordas y su acceso a la enseñanza en la lengua de signos de su país...” (66:65).

Actualmente en Cuba se transita hacia una educación bilingüe, con la implementación de diferentes transformaciones a las que responde un proyecto

nacional de investigación que prioriza como líneas investigativas: estudio de la lengua de señas cubana, estimulación temprana, capacitación, formación de instructores e intérpretes de lengua de señas, estudios psiconeurológicos de la sordera, caracterización psicopedagógica, currículo y la enseñanza – aprendizaje del español como segunda lengua.

Es una realidad en Cuba la integración de los alumnos sordos a la secundaria básica, al preuniversitario y a la universidad, lo que requiere de su preparación para enfrentar las exigencias del currículo y el acceso al conocimiento del mundo, para lo cual es esencial el dominio del idioma español.

“El lenguaje nos sirve para relacionarnos con los demás miembros de la sociedad, para comunicar nuestras ideas, sentimientos; para expresar lo que pensamos, queremos. En esta función comunicativa o semiótica se insiste con mucha frecuencia; pero también y muy relacionada con ella, el lenguaje tiene otra importantísima función: constituye el instrumento del pensamiento verbal abstracto. La función intelectual o noética posee gran valor para comprender la participación activa del lenguaje en la elaboración del pensamiento” (149:21).

La relación pensamiento – lenguaje constituye un problema complejo, ya que gran parte del conocimiento que se construye procede del lenguaje, tanto en su forma oral, como escrita.

El cerebro recibe constantemente a través de los órganos de los sentidos un gran volumen de información, la que es necesario simplificar para poder categorizar el mundo circundante; pero muchos conceptos no serían posibles sin el lenguaje porque están basados en ideas abstractas (7:109).

La posibilidad del conocimiento del mundo que rodea al hombre descansa, en primer lugar, en sus sensaciones, percepciones, representaciones, a partir de las cuales se

elaboran conceptos, juicios, razonamientos mediante el pensamiento verbal y se dan a conocer a los demás mediante la lengua hablada o escrita. “El idioma, además de ser el instrumento que nos hará accesible nuestro entorno y circunstancia, será el soporte en el que se expresen informaciones y contenidos que serían definitivamente ajenos al mundo del sujeto si su adiestramiento en el manejo de ese soporte no es lo bastante exigente” (89:32).

Las dificultades en la audición hacen que las vías de acceso al conocimiento del mundo sean diferentes de aquellas por las que aprenden las personas oyentes; los alumnos sordos deben vencer los mismos objetivos de los programas de la educación primaria, en cuyo plan de estudios la asignatura Lengua Española ocupa un lugar esencial, pues contribuye al aprendizaje de una cultura del idioma para el desarrollo de las capacidades cognitivas, la comunicación y la formación de la identidad nacional.

En investigaciones realizadas en Cuba: (Castellanos R., 1989, Salgado C., 2002, Bravo M., Rodríguez X., 2003 y Sales L., 2004) y en el extranjero: (Torres S., 1992, Marchesi A., 1993, Skliar C., 1996, Kartchnes R., 2000, Moura C., 2002), se destaca la necesidad de diseñar estrategias para enseñar a leer y escribir a las personas sordas en la lengua de su país.

A pesar de la diversidad de criterios autorales acerca del lugar que la lengua de señas debe ocupar en el proceso de enseñanza – aprendizaje, la mayoría de los especialistas coincide en designarla como “primera lengua” o “lengua natural” de las personas sordas (Bell R., 1996, Moura C., 1997, Skliar C., 1997, Parkhurst D., 2000, Rodríguez X., 2002, Bravo M., 2003, Valenciaga C., 2003, Claros R., 2003).

El aprendizaje de una segunda lengua por el alumno sordo es de vital importancia para su desarrollo, tanto como idioma social, como académico; sin embargo se torna difícil debido a las diferencias entre los dos sistemas lingüísticos con los que debe interactuar: la lengua de señas y la lengua española. La lengua de señas carece de un sistema de escritura, posee su propia gramática, la que difiere de la del idioma español.

En estudios realizados por Claros R. (2002) se puntualiza la necesidad de investigaciones por parte de los pedagogos sobre la enseñanza del español como segunda lengua a los alumnos sordos, fundamentalmente en su forma escrita. Esta autora destaca la importancia de dos factores: “tiempo de contacto” con este segundo idioma y “programas de instrucción basados en una metodología sólida” que tenga en cuenta la condición bilingüe particular de estos alumnos (41:3).

En el estudio realizado por Rodríguez X. (2003) acerca del diagnóstico de la competencia comunicativa de los escolares sordos de cuarto grado, los resultados revelan que estos alumnos culminan el cuarto grado con un insuficiente dominio de la comunicación en su forma escrita, aspecto que requiere de mayor atención durante el tratamiento metodológico de los contenidos de la asignatura Lengua Española.

Al incorporarse el alumno sordo al quinto grado de la enseñanza primaria, debe haber vencido un conjunto de objetivos encaminados al desarrollo de las habilidades comunicativas: comprender la intención comunicativa del interlocutor, expresarse en lengua de señas, leer y escribir. Se prepara progresivamente en los grados anteriores para alcanzar metas superiores en cuanto a su competencia comunicativa, ya que expresarse en un determinado idioma significa saber cómo y cuándo usarlo en un contexto particular.

En este grado el alumno debe construir textos, lo que incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende los discursos gestuales, orales o escritos, láminas, pinturas, esculturas, películas o simplemente, la forma de vestir o vivir. “De todo ello podemos hacer una “lectura” y atribuirle un significado...” (Roméu A., 2004), lo cual no sería posible sin el conocimiento del verbo, sus modos y tiempos.

En quinto grado se inicia para el alumno sordo un período de aprendizaje más complejo con relación al idioma, ya que debe construir párrafos con cualidades

como unidad y coherencia, analizar su estructura, reconocer la idea central, hasta el trabajo con la composición.

En investigaciones especializadas, realizadas por Castellanos R., 1989, Nieves M., 1990, Marchesi A., 1993, Bell R., 1997, Claros R., 2002, Bravo M., 2003, los autores coinciden en señalar algunas dificultades que presentan los alumnos sordos en la lengua escrita, y concuerdan en la complejidad que presenta el tratamiento del componente gramatical.

La profundización en el estudio del tema posibilita resumir como principales aspectos no resueltos los siguientes:

- La enseñanza del español a los alumnos sordos transcurre por los mismos lineamientos metodológicos de la enseñanza general.
- Los alumnos sordos, en su tránsito hacia la secundaria básica en condiciones de integración, presentan dificultades en el empleo de la lengua escrita, lo que se pone de manifiesto, entre otros aspectos, en la pobreza del léxico activo y pasivo y en las dificultades en el reconocimiento y utilización de las formas verbales durante la lectura y construcción de diferentes textos escritos.
- El quinto grado actual de la educación de alumnos sordos no ofrece respuesta en la asignatura Lengua Española a las necesidades del empleo de la gramática, en correspondencia con este importante momento del desarrollo infantil.
- La carencia de materiales de apoyo que orienten al maestro en cuanto al tratamiento metodológico del aspecto gramatical.
- La no existencia de una metodología dirigida a la enseñanza de contenidos gramaticales sobre la base del español como una segunda lengua.

Lo expresado anteriormente conduce a la formulación del **problema científico** de la investigación en los términos siguientes: ¿Cómo perfeccionar la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado?

La enseñanza de contenidos gramaticales a los alumnos sordos representa para el maestro, en las nuevas concepciones de la educación bilingüe, un gran reto. Para estos alumnos la lengua escrita significa una segunda lengua, cuya necesidad de dominio se encuentra en contradicción con las dificultades que presentan para alcanzarlo.

En la enseñanza de los aspectos gramaticales en quinto grado, aún no se integran suficientemente todos los aspectos que abarcan el dominio de la lengua y las relaciones que se establecen con otras disciplinas lingüísticas, por lo que el análisis de las estructuras gramaticales que se estudien en cada una de las clases debe “propiciar el perfeccionamiento de las habilidades para la lectura, la explicación, el comentario, la fluidez y riqueza de la expresión, la construcción de oraciones, la composición oral o escrita, la apreciación estética ...” (89:XVI).

En la educación actual de alumnos sordos se producen cambios y se perfecciona el proceso de enseñanza – aprendizaje del español como segunda lengua, con un basamento en las ideas que sustentan el bilingüismo, por lo que se precisa como **objeto de estudio** de la presente investigación, la enseñanza del español como segunda lengua, en un **campo de acción** que abarca la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado.

Para la solución del problema se traza como **objetivo**: Proponer una Metodología para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado.

Como **preguntas científicas** que sirven de guía en el transcurso del proceso investigativo, se formulan las siguientes:

- ¿Cuáles son los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la enseñanza y aprendizaje de la lengua en la historia de la educación de los alumnos sordos?
- ¿Qué particularidades presenta la enseñanza y el aprendizaje de las formas verbales en quinto grado de la educación de alumnos sordos?
- ¿Qué fundamentos teóricos y componentes estructurales pudieran tenerse en cuenta para la elaboración de una Metodología que contribuya a perfeccionar la enseñanza de las formas verbales en el quinto grado de la educación de alumnos sordos?
- ¿Cómo comprobar la viabilidad y factibilidad de la Metodología que se propone?

Las **tareas investigativas** para alcanzar el cumplimiento del objetivo propuesto se relacionan a continuación:

1. Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la enseñanza y aprendizaje de la lengua en la historia de la educación de alumnos sordos.
2. Caracterización del proceso de enseñanza - aprendizaje del verbo y sus tiempos en la educación de alumnos sordos de quinto grado.
3. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos para el diseño de una Metodología que contribuya al perfeccionamiento de la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado, sobre la base del español como segunda lengua.
4. Elaboración de una Metodología para el perfeccionamiento de la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado.
5. Valoración acerca de la viabilidad y factibilidad de la Metodología propuesta.

En la investigación se empleó como método rector el dialéctico materialista para el análisis científico del problema y el cumplimiento del objetivo propuesto, que define esencialmente la vía para el acceso al conocimiento científico y su expresión en los métodos utilizados de nivel teórico, empírico y matemático – estadístico.

El método histórico-lógico facilitó el análisis de los referentes teóricos y metodológicos que caracterizan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, específicamente los contenidos gramaticales en la historia de la educación de las personas sordas e hizo posible el análisis descriptivo de la evolución de las ideas pedagógicas vinculadas a la enseñanza del idioma; la precisión de las relaciones lógicas entre los elementos fundamentales que distinguen cada período histórico, el inicio de la enseñanza sistematizada, su enriquecimiento por diferentes personalidades y la concreción de las ideas sobre la enseñanza de los contenidos gramaticales en la educación de los alumnos sordos en Cuba.

Los métodos analítico – sintético, inductivo – deductivo y el tránsito de lo abstracto a lo concreto fueron empleados para arribar a generalizaciones teóricas acerca del objeto de estudio, mediante la profundización en las diferentes fuentes bibliográficas y documentales vinculadas a la educación de los alumnos sordos, además de su aplicación durante la interpretación de los datos empíricos obtenidos.

La modelación favoreció el establecimiento de interrelaciones entre los fundamentos teóricos y metodológicos de la Metodología propuesta, así como facilitó hallar la relación entre todos sus componentes y el vínculo con la práctica pedagógica en la educación de alumnos sordos de quinto grado. El enfoque de sistema permitió organizar científicamente el tratamiento metodológico de las formas verbales, mediante la determinación de vínculos entre las condiciones, exigencias metodológicas, fases y el proceder metodológico para su enseñanza a los alumnos sordos.

El análisis documental de los expedientes psicopedagógicos, los programas y orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española y de los documentos

normativos para la educación de alumnos sordos hizo posible la fundamentación de la necesidad de perfeccionar los modos de proceder del maestro para el tratamiento metodológico de los contenidos gramaticales en la educación de alumnos sordos, especialmente en los grados terminales de la primaria, los que deben preparar a estos alumnos para iniciar la secundaria básica.

La encuesta a maestros de experiencia en la educación de alumnos sordos, a directivos, profesores de la secundaria básica que trabajan con estos alumnos y a intérpretes; la entrevista a personas sordas adultas; la prueba pedagógica a los alumnos sordos de quinto grado y la observación de clases condujeron a la constatación empírica del problema y a la fundamentación de la necesidad de perfeccionar la enseñanza de los contenidos gramaticales, específicamente el tratamiento metodológico de las formas verbales, conocimientos de gran importancia en la preparación de estos alumnos para la vida.

Se utilizó el criterio de expertos, además del pre-experimento con el fin de valorar la viabilidad y factibilidad de la Metodología propuesta para la enseñanza del verbo y sus tiempos en quinto grado.

En el procesamiento de los resultados de la prueba pedagógica y de la observación de clases se empleó el paquete estadístico SPSS versión 11 para Windows y las pruebas de los rangos con signos de Wilcoxon y Friedman. El cálculo porcentual realizado ayudó a la interpretación de los resultados de las encuestas y entrevistas.

En la realización de la investigación se seleccionaron como grupos de estudio los siguientes:

Grupo I: 12 maestros y 3 profesores de alumnos sordos de la educación primaria y secundaria básica de las provincias Matanzas y Ciudad de La Habana.

Grupo II: 8 directivos vinculados a la educación de alumnos sordos.

Grupo III: 20 personas sordas adultas, egresadas de escuelas para alumnos sordos.

Grupo IV: 15 intérpretes de lengua de señas, pertenecientes a las Asociaciones de Sordos de cada provincia.

Grupo V: 8 alumnos sordos de quinto grado de la escuela Héroes del Goicuría de la provincia de Matanzas.

La **contribución** de la investigación **a la teoría** de la educación especial se expresa en los fundamentos de una Metodología que contribuye al perfeccionamiento de la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado y enriquece la didáctica del español como una segunda lengua, a partir de las concepciones de la escuela histórico – cultural, el enfoque comunicativo y la educación bilingüe.

La **significación práctica** radica en la Metodología que orienta a los maestros en cuanto al proceder metodológico para enseñar a los alumnos sordos el verbo y la significación de sus tiempos, de modo que estos desarrollen la comunicación escrita y la comprensión de la información que reciben por esta vía. La Metodología enriquece los aspectos metodológicos relacionados con la asignatura Lengua Española en quinto grado.

La **novedad científica** de la investigación radica en la propuesta de una Metodología para la enseñanza a los alumnos sordos de quinto grado del verbo y sus tiempos, basada en el español como segunda lengua.

La Tesis se estructura como sigue:

- Introducción: presenta la justificación del estudio del tema, la situación problemática, el diseño teórico - metodológico de la investigación, contribución a la teoría de la ciencia pedagógica, la significación práctica y la novedad científica.
- Tres capítulos: en el primero se fundamenta la posición teórica asumida a través del análisis histórico – lógico de la enseñanza de la lengua a los alumnos sordos, con énfasis en los aspectos gramaticales. En el segundo capítulo se analizan los resultados del estudio del estado actual del problema

y la caracterización de las particularidades de la enseñanza y el aprendizaje de las formas verbales en quinto grado. Los componentes estructurales de la Metodología y los resultados que demuestran su viabilidad y factibilidad constituyen los aspectos esenciales que se abordan en el tercer capítulo.

- Conclusiones finales, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA A LAS PERSONAS SORDAS

*“Así se construyen lenguas:
poniendo en cada palabra montes de sentido”*

José Martí

En cada período histórico las particularidades del desarrollo de la educación de las personas sordas se vinculan con la contribución científica de determinadas personalidades, las que enriquecieron los conocimientos psicológicos y pedagógicos en el campo de la educación especial. En el presente capítulo se abordan aspectos referidos al surgimiento y desarrollo de los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza del idioma a los alumnos sordos: la influencia de las concepciones de la escuela histórico – cultural, del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua y de la educación bilingüe.

1. Evolución de las ideas pedagógicas vinculadas a la enseñanza de la lengua a las personas sordas

El lenguaje, como medio de comunicación, surgió como resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos y sociales en el proceso de relaciones del hombre con la naturaleza y otros miembros de su comunidad durante el trabajo; ello hizo posible el surgimiento de la necesidad de comunicación, por lo que los sonidos articulados, las señas y los gestos que durante mucho tiempo sirvieron como formas exclusivas de expresión, resultaron insuficientes e hicieron que el hombre buscara un recurso para establecer la comunicación: la palabra.

En el decursar del tiempo, en el propio proceso de socialización, se produce una evolución en cuanto a la organización y el funcionamiento de la lengua en cada comunidad y la comunicación entre los hombres se desarrolla mediante un sistema de signos orales y gráficos. “Este sistema de signos o conjunto de estructuras verbales establecido históricamente mediante un proceso de análisis, síntesis y generalizaciones de fenómenos del habla, y del cual se sirve una comunidad lingüística homogénea, es lo que se denomina idioma o lengua” (89:5).

Los conocimientos sobre la lengua materna que permite la comunicación, el conocimiento del mundo, la transmisión de experiencias, valores, así como la formación y desarrollo de las nuevas generaciones, comienzan a formar parte, con el devenir del desarrollo histórico, de la instrucción y la educación del hombre.

A pesar de que las personas sordas no estaban exentas de todos estos cambios, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna no transcurrían de la misma forma que en los oyentes. Las diferentes interpretaciones sobre el tema centraban el debate especializado en los problemas de la comunicación y los métodos de enseñanza.

En la historia de la evolución de las ideas educativas, los autores, basados fundamentalmente en los archivos de otras ciencias como la Arqueología y la Etnografía, presuponen que durante la *comunidad primitiva* (el idioma y el habla

articulada no estaban suficientemente desarrolladas), las personas sordas no presentaban grandes dificultades para comunicarse, por lo que recurrían frecuentemente a la mímica y los gestos. El perfeccionamiento de la actividad socio-laboral con el consecuente desarrollo del lenguaje disminuyen las posibilidades de comunicación de las personas sordas fuera del ámbito familiar; se produce su aislamiento y posteriormente, al aparecer las religiones, la sordera comienza a ser considerada como un castigo de Dios (22:15).

En la sociedad *esclavista* la educación adquiere un carácter clasista y la enseñanza pasa a ser un privilegio de los dueños de esclavos. Aunque existieron algunos intentos aislados dirigidos a educar a los niños sordos, principalmente de familias privilegiadas, estos no recibían una enseñanza sistematizada.

La sociedad *feudal* (siglo V n.e. – XIV) se caracteriza por el carácter teológico de la instrucción. Las escuelas obedecían a los intereses de la iglesia, específicamente “la gramática se estudiaba con el fin de comprender la escritura sagrada, la retórica para predicar y la dialéctica para luchar contra los herejes” (22:12).

En estas condiciones no se podía pensar en la enseñanza a las personas sordas, menos aún cuando la iglesia consideraba la sordera como predestinación divina. En el siglo V el teólogo San Agustín expresó que estas personas no podían asimilar las nociones religiosas porque no escuchaban, por lo que tampoco tenían capacidad para aprender a leer y escribir.

En los siglos XIV- XVI (período del *Renacimiento*) se produce un desarrollo acelerado de la ciencia que permite refutar las teorías de la iglesia y la teología. Se comienza a buscar una interpretación científica de las causas que originan la sordera y la mudez, además de métodos para el tratamiento de estas personas.

En el siglo XV el científico holandés Agrícola R. menciona en su libro Sobre el descubrimiento de la dialéctica, hechos que constituyen testimonios sobre la aptitud de las personas sordas para aprender; refiere que conoció en su infancia a un

adolescente sordo que aprendió a leer el mensaje que otros escribían e incluso a expresar por escrito sus pensamientos.

A diferencia de interpretaciones que le antecieron sobre la sordera y sus causas, este científico no se refería al hecho como un milagro, sino como a la necesidad de buscar determinados procedimientos y métodos de enseñanza para el desarrollo e integración social de estas personas.

Otro eminente científico de la época fue Cardano G., quien realiza aportes a la enseñanza de los niños sordos y demuestra en sus obras que estos pueden aprender a pronunciar y a comprender las palabras que leen, además de expresar sus pensamientos mediante la lengua escrita. Una de sus valiosas ideas para el desarrollo de la educación de estos niños está contenida en su obra Sobre mi vida, escrita en 1575, en la cual subraya la idea de enseñar a leer y escribir a los niños sordos desde edades tempranas, mediante la sustitución del oído por la vista (38:63).

Un gran auge de las ideas relacionadas con la enseñanza de las personas sordas se produce en el período comprendido entre los finales del siglo XVI hasta el año 1917 del siglo XX, las que se resumen a continuación a partir de los aportes más relevantes en cada siglo.

En el siglo XVII llama la atención de la sociedad italiana la actividad pedagógica del profesor de retórica Lana Terzi F., el cual enseña a los niños sordos a hablar y a leer, mediante la observación de los labios del interlocutor, la explicación del significado de las palabras y la presentación del objeto.

En España, en este mismo siglo, Ponce de León P. (considerado el primer maestro de alumnos sordos), en respuesta a los problemas de la ciencia pedagógica de la época, introduce el estudio de la gramática, la combinación de la forma oral, escrita y táctil del lenguaje y considera que enseñar a las personas sordas significa proporcionarles un medio de comunicación, mediante el cual es posible y necesaria la acumulación del léxico; para ello recomienda ejercicios de lectura y relato.

También los aportes del maestro español Bonet J. P., quien defiende la idea de enseñar la lengua hablada y escrita con apoyo visual y elabora una serie de exigencias didácticas para la enseñanza de la lengua a las personas sordas, representan un paso de avance en el tratamiento a los problemas de la enseñanza de la lengua. Entre estas exigencias didácticas se encuentran (169:17):

- El punto de partida debe ser la enseñanza de la forma dátil del habla y con su ayuda, conducir al alumno sordo a la comprensión de lo que lee.
- En la enseñanza de la lengua hablada a los alumnos sordos, es necesario excluir la gesticulación y utilizar sólo la dactilología.
- Es indispensable trabajar con los verbos en forma sistemática y emplear la variante metodológica de pregunta – respuesta.
- Es necesario desarrollar la capacidad mental de los alumnos sordos.

Estas exigencias significan un salto cualitativo en esta época para la comprensión de los problemas de la sordera y de los métodos de enseñanza, ya que prestan atención al desarrollo intelectual de los niños sordos y subrayan la importancia de la lengua escrita para la comunicación; sin embargo, tienen como limitación la exclusión de los gestos.

El período del Renacimiento se caracterizó por la hostilidad de la iglesia hacia los problemas de la enseñanza a los niños con discapacidad. A pesar de esto, la influencia de la pedagogía humanista se materializa, tanto en progresos generales de la época, como en los vinculados a la educación de la población sorda: materiales demostrativos elaborados y métodos para la enseñanza de la gramática, la aritmética y la enseñanza de la lengua oral y escrita en forma independiente.

En los siglos del XVII al XVIII se produce el desarrollo acelerado del modo de producción capitalista y junto a la evolución de las concepciones de la Pedagogía General, la Surdopedagogía también busca nuevos métodos para su práctica

educativa. Se multiplican los intentos de la enseñanza individual a los niños sordos en Inglaterra, Holanda, Francia y Alemania.

En Inglaterra, Bulver J., subraya la importancia de la comunicación por medio de los gestos, del lenguaje dactil y del conocimiento de la lengua escrita.

Wallis, J., al dedicarse a la enseñanza individual de los niños sordos, intenta resolver aspectos importantes, como: superar la mudez, mediante la ejercitación de la pronunciación y utilización de la lengua oral, según las reglas de la gramática; la lectura de los labios del interlocutor y la expresión del pensamiento en forma escrita.

Según su método de enseñanza, los niños sordos aprendían primero el alfabeto y el léxico del idioma inglés, mediante ejercicios de redacción de oraciones simples, conjugación de verbos y estudio de las conjunciones.

Después de muchos intentos por enseñar a estos niños, llega a la conclusión de que la lengua escrita tiene el mismo sentido para ellos, que la lengua oral para los oyentes, idea que mantiene su vigencia hasta la actualidad.

En Holanda, los primeros intentos de enseñar a los niños sordos se dirigían a superar la mudez originada por la sordera, con énfasis en la enseñanza de la lengua oral. Una de las más destacadas personalidades fue el médico Amman C. J., cuyos métodos para enseñar tenían un fin oralista y consistían en la ampliación del vocabulario, el estudio de la gramática y la ejercitación de la mente.

En su método se destacan tres grupos de reglas didácticas para la enseñanza de la lengua oral, las cuales se presentan a continuación por el valor que tienen para el tratamiento a los aspectos gramaticales de la lengua: (22:26)

Primer grupo: corrección de las dificultades que presentan los niños sordos en la pronunciación de los sonidos; utilización del espejo para la percepción visual de la posición de los órganos articulatorios y las sensaciones táctiles – vibratorias; realización de ejercicios de pronunciación prolongada de sílabas y formación de palabras con sílabas dadas.

Segundo grupo: enseñanza de la gramática y de la lectura como continuidad del estudio de los sonidos del idioma. Para ello se seguía el orden siguiente: explicar al alumno el modo de pronunciación del sonido, después enseñar a leer y escribir la letra correspondiente y más adelante, leer el texto impreso.

Tercer grupo: tratamiento de los contenidos gramaticales mediante la memorización del material verbal estudiado.

A pesar de que en sus inicios la obra de Amman C. fue acogida por los pedagogos de la época, posteriormente es criticada, ya que otorga a la enseñanza de los niños sordos un carácter memorístico y se relega a un segundo plano la lengua de los gestos.

En Francia, el maestro Ernau R., emplea los gestos para enseñar a leer y a escribir; mientras que en *Alemania*, los primeros intentos son emprendidos por el médico Kerker V., el cual presta gran atención a la sintaxis de la lengua hablada y recomienda, además, la utilización de los gestos para la comunicación y enseñanza de la lengua.

Otro de los maestros dedicados a la actividad surdopedagógica por interés personal, (tres de sus seis hijas eran sordas), fue Rafel G. Para enseñar utilizó el procedimiento siguiente: enseñar las vocales, después las consonantes en combinación con las vocales y al final, formar palabras y expresiones cortas en forma escrita.

Para la enseñanza del idioma se apoyó en la denominación de objetos concretos, de sus cualidades y acciones y cuando estas denominaciones implicaban una abstracción, recurría a enseñar mediante gestos creados por él. Además, prestó esmerada atención a la enseñanza de la gramática, mediante la ejercitación.

En la segunda mitad del siglo XVIII se crean los institutos para alumnos sordos, en los que se reconoce la labor pedagógica desplegada por otro maestro de la época, Ferdinand Arnoldo L., el cual presta atención a la enseñanza del léxico a través de excursiones por la ciudad, ferias, paseos, de modo que puedan ser aprovechadas

todas las situaciones posibles para enseñar. Escribe para sus alumnos una gramática, cuya ejercitación se vincula con la demostración de acciones prácticas.

Estas ideas poseen gran valor para la enseñanza del idioma, ya que apuntan hacia la necesidad del vínculo de la enseñanza con las vivencias de los alumnos en contextos de la vida social, en los que puedan poner en práctica los conocimientos aprendidos.

El primer organizador de la enseñanza institucionalizada a las personas sordas fue el Abate L' Epée Ch. (siglo XVIII), quien expresa que "cada sordomudo que comienza a estudiar ya tiene su lengua propia, la cual le es tan fácil y clara como el habla común" (116:33). Según L' Epée, la lengua de gestos sirve de punto de partida para el estudio de la lengua de uso comunitario y otras asignaturas de instrucción general.

Resulta indiscutible la vigencia e importancia de estas ideas, pues mediante la lengua de señas las personas sordas pueden expresar sus sentimientos, necesidades, estados de ánimo, inclinaciones y aprender una segunda lengua, la del país en que viven.

En sus estudios teóricos, confirmados por la práctica pedagógica con niños sordos, L' Epée halla las contradicciones entre la lengua de gestos y la oral y llega a la conclusión de que la lengua natal, expresada en palabras orales y escritas, funciona como una lengua extranjera para las personas sordas.

En relación con la enseñanza de contenidos gramaticales, según el sistema de L' Epée, se recomienda el empleo de tableros en la clase donde estén escritos los sustantivos, adjetivos y verbos. La principal aspiración de este maestro consiste en elevar la autoridad de la persona sorda ante la sociedad, hacerla útil y ayudarla a desarrollarse intelectualmente.

Uno de los contemporáneos de L' Epée, el maestro francés Deschamps C. F., creó una institución para niños y adolescentes sordos, a los que enseñaba las letras impresas, minúsculas y mayúsculas, la pronunciación de los sonidos aislados y su

correspondencia con las letras, para después llevarlas a la escritura. Recomienda el empleo de gran cantidad de materiales demostrativos para enseñar el idioma; sin embargo muchos conceptos abstractos de la lengua, como los tiempos compuestos del verbo, no son abarcados por su metodología.

Sicard R. A., continuador de la obra de L' Epée Ch., es nombrado director del Instituto Nacional para Sordos en París en el año 1790. Domina a la perfección la lengua de los gestos y elabora un diccionario gestual, complementando las nociones gramaticales del idioma francés en cuanto a morfología y sintaxis, con determinados signos metodológicos que crea para representar nociones lexicales más complejas, sobre la base de las ya aprendidas por los alumnos, por ejemplo, para representar el concepto "edad", era necesario demostrar en secuencia los signos de nacimiento, infancia, juventud y vejez.

Estos procedimientos empleados por Sicard R., resultaban difíciles para que los alumnos sordos pudieran asimilar los contenidos gramaticales, ya que con los signos metodológicos no se podían representar nociones lingüísticas de alto nivel de abstracción.

Además, sugiere otros procedimientos: dar a conocer primero un objeto natural o su ilustración y después dibujarlo, como medio de expresión del pensamiento. La interrelación de estos dos elementos es recomendada por Sicard R. como el primer método de comunicación y enseñanza de la lengua, el cual describe de la manera siguiente:

"Yo coloco sobre la mesa unos cuantos objetos de uso frecuente en la vida diaria: un cuchillo, una pluma, una llave, para que sean dibujados en un tablero. Al niño sordo le basta con "dirigir una sola mirada al objeto y su imagen", para establecer la semejanza del dibujo con el objeto natural. Yo concentro más su atención en las semejanzas, señalando una y otra vez hacia el objeto y hacia el dibujo" (22:112).

Según Sicard R., las imágenes de los objetos sustituyen las palabras para los que no saben leer, ya que “la palabra dirigida al sordomudo, es como si estuviera dirigida a sus ojos” (22:45).

El segundo método de comunicación propuesto consiste en que de la imagen del objeto se debe pasar al dibujo y a la escritura. Después de que el alumno asimila los nombres de los objetos mediante gestos, dibujos y palabras escritas, se inicia el estudio de la gramática, específicamente de las relaciones sintácticas en la oración (primero del sustantivo, después del adjetivo y posteriormente se establece el enlace de ambos con el verbo), para conducir al alumno sordo a la comprensión de estas categorías gramaticales.

Con este método el autor pretende enseñar a sus alumnos sordos el orden de los elementos gramaticales en la oración según el idioma francés; sin embargo, los ejercicios que emplea son artificiales y no se apoyan en las particularidades de la gramática de la lengua de señas, en la cual se deben buscar referentes para el aprendizaje de una segunda lengua.

En Alemania en el siglo XVIII, el método oral como principal método de enseñanza de la lengua a las personas sordas, promovido por el maestro Heinicke S., subraya la necesidad del empleo de la lectura labiofacial y del trabajo sobre los sonidos y su pronunciación en sílabas, palabras y oraciones, considerándose como método universal mediante el cual el niño sordo puede conocer el mundo que le rodea y comunicarse con las demás personas.

El desarrollo de las ideas pedagógicas para la enseñanza de los niños sordos en el siglo XVIII transcurre en dos momentos fundamentales, el primero abarca los intentos de enseñanza individualizada y el segundo la enseñanza colectiva.

En el siglo XIX un maestro francés, preocupado por la enseñanza de las personas sordas fue Valad - Gabel J., quien trabajó durante muchos años en el Instituto Nacional de Sordos de París y en el año 1865 pasa a ser director de una escuela para estos niños. En relación con los gestos manifiesta su desacuerdo, pues

considera que estos ocupan mucho espacio en la memoria, sin comprender que el idioma natural de las personas sordas es precisamente la lengua de señas, la cual hace posible el conocimiento del mundo en forma asequible y sienta las bases para el aprendizaje posterior de la lengua escrita.

Para enseñar la lengua escrita Gabel V., recomienda que el alumno sordo transite por dos cursos; el primero, mediante los pasos siguientes: el alumno comienza a comprender al maestro y a “escucharlo “con los ojos, o sea, lee de los labios; adquiere un vocabulario básico para la comunicación; aprende a formular preguntas; realiza ejercicios para expresar independientemente sus ideas; formula preguntas de manera independiente.

El objetivo principal del segundo curso consiste en enseñar a los alumnos a expresar sus ideas con ayuda de frases más complejas.

Guil F. M., pedagogo alemán, autor de varias obras acerca de procedimientos metodológicos para enseñar a los alumnos sordos, elaboró indicaciones didácticas, para la enseñanza de la lengua en forma oral y escrita, como: concentrar la atención en el material lingüístico tomado de la vida circundante y repetirlo continuamente, después dividirlo en partes pequeñas e intercambiar constantemente con el maestro sobre lo aprendido.

Tiene gran importancia en su obra la división de la enseñanza a los alumnos sordos en tres etapas, que abarcan desde la pronunciación de los sonidos, la lectura de los labios, el desarrollo del vocabulario, el desarrollo intelectual, hasta el estudio de la gramática con un carácter práctico, basado en la observación y el cumplimiento de ejercicios orales y escritos, como composiciones y relatos.

El vínculo de la enseñanza de la lengua con la vida cotidiana, con las vivencias de los niños sordos, permite valorar los aspectos positivos del método propuesto por este autor, que llama la atención del pedagogo hacia la necesidad de que estos aprendan a comunicarse mediante la lengua escrita.

En la obra de Fatter I., otro destacado pedagogo alemán del siglo XIX, se recomienda al maestro explicar a los alumnos sordos el significado de algunas palabras fundamentales para la comprensión del texto y nociones gramaticales vinculadas al régimen preposicional para después comenzar el proceso de lectura propiamente dicho. Se dirige la atención hacia los ejercicios de relatos sobre lo leído y la sustitución de formas verbales por sinónimos.

En los Estados Unidos también se crean instituciones para la educación de alumnos sordos, en las cuales tienen influencia los sistemas de enseñanza europeos. Las bases para el surgimiento del sistema combinado norteamericano fueron las ideas del maestro Mann H., quien después de viajar a Europa realiza estudios y llega a la conclusión de que el empleo del alfabeto manual y los gestos, ofrecen una influencia más favorable en el desarrollo de los niños sordos, que el método oral. Estas ideas sientan las bases para la enseñanza de los niños sordos en Norteamérica, aún bajo la fuerte influencia del llamado “método oral puro”.

Al desarrollo de la teoría y la práctica surdopedagógica contribuye la investigación científica, cuyos resultados fundamentales se analizan en los congresos mundiales que tratan sobre la educación de los niños sordos.

En el año 1880 se realiza un Congreso en Milán que marca pautas e impulsa el desarrollo de las ideas pedagógicas para la educación de los alumnos sordos, que incluye como uno de sus acuerdos el reconocimiento del método oral puro para la enseñanza, relegándose a un segundo plano el empleo de las señas y la mímica.

Un espacio importante lo ocupa la recomendación de que en el período inicial de enseñanza los niños deben familiarizarse con las reglas gramaticales más simples, para después pasar al estudio de la gramática básica.

En este Congreso se recomienda, además, crear y utilizar libros escritos a mano, diccionarios donde estén presentes las nociones y categorías gramaticales de la lengua, con el objetivo de que se produzca la asimilación del material lingüístico desde los primeros años de estudio.

El método propuesto en este Congreso se adoptó como universal, sin tenerse en cuenta que el empleo del método oral puro como único, obstaculiza la enseñanza - aprendizaje del idioma en el caso de los alumnos sordos.

El lingüista ruso Tsherba L.V., en desacuerdo con algunas consideraciones acerca del significado de la lengua oral para las personas sordas, como si fuese un idioma extranjero, argumenta que el niño sordo llega a la escuela con algunas nociones gramaticales; posee la habilidad de expresar lo que piensa acerca del mundo que le rodea y puede nombrar objetos, cualidades o acciones mediante gestos; mientras que la persona que inicia el estudio de un idioma extranjero ya posee el conocimiento gramatical de una determinada lengua, en dependencia del país de que se trate.

El desarrollo de la Surdopedagogía en el siglo XIX se caracteriza por su carácter contradictorio, ya que resulta positivo el incremento de institutos y escuelas para alumnos sordos como parte del sistema estatal de instrucción pública; sin embargo, la base material proviene de los medios de la filantropía privada y pública.

A finales del siglo XIX y principios del XX continúa la lucha de los pedagogos por el reconocimiento de las instituciones educativas estatales para personas sordas, con todos los derechos inherentes al sistema de instrucción pública.

En Rusia, a partir del año 1917, con el triunfo de la Revolución Socialista de Octubre que marca el inicio de la era contemporánea, se aprecian grandes avances en la evolución del pensamiento pedagógico vinculado a la enseñanza de los niños sordos y se destacan figuras como Rau F.F., 1973, Zikov S.A., 1980, Leongard N.A., 1989, Kuzmichova E. A., 1992, entre otros, bajo la influencia de la obra psicológica de Vigotsky L.

Las ideas metodológicas vigotskianas sirven de punto de partida para una nueva comprensión de las potencialidades de las personas sordas para el pleno conocimiento del mundo. Al respecto, Vigotsky L. escribió que: “La sordomudez del hombre resulta una desgracia inconmensurablemente mayor que la ceguera, porque

la sordomudez lo aísla de la relación con las personas. La mudez, al privar al hombre del habla, lo separa de la experiencia social, lo excluye de la comunicación general” (185:68).

Las cuatro direcciones trazadas en el desarrollo del método oral puro con el objetivo de preparar al alumno sordo para la comunicación con los oyentes y para la vida sociolaboral que se destacan en este período fueron (22:86):

- Primera dirección: Enseñanza tradicional analítica de los sonidos de la lengua y enseñanza de la lengua oral sobre la base visual cinestésica.
- Segunda dirección: Reconocimiento de la lengua escrita en calidad de medio inicial en la enseñanza primaria a los alumnos sordos.
- Tercera dirección: Utilización de la audición residual de estos alumnos.
- Cuarta dirección: Empleo de la dactilología y la lengua de gestos, incluyendo la lengua oral.

En el año 1938 Zikov S.A propone el método comunicativo, el cual representa un gran salto cualitativo en la comprensión del problema de la enseñanza de la lengua a los niños sordos, específicamente por la argumentación de los principios básicos de este método: el de la comunicación como principio rector; el de control y utilización de la necesidad, el vínculo de la enseñanza organizada de los escolares con la creación de un ambiente verbal adecuado.

A juicio de la autora de la Tesis, la principal insuficiencia de este método es que centra la enseñanza de la lengua en su aspecto oral y limita las posibilidades de comunicación de los niños sordos mediante otros medios, como la lengua de señas y los gestos.

Todos los métodos para la comunicación y la enseñanza de la lengua a las personas sordas se integran en diferentes tendencias. La sistematización realizada por pedagogos cubanos (Castellanos R., 1993, Rodríguez X., 1999 y Bravo M., 2002)

presenta puntos de análisis comunes que permiten resumir como principales tendencias en la educación de estas personas las siguientes:

- el gestualismo, denominado en sus inicios (siglo XVII) como “método mímico”, con la seña como unidad básica de la lengua, también reconocido en la literatura especializada como lengua de señas o de signos;
- el oralismo, que abarca un conjunto de variantes del método oral puro, se inicia en el siglo XVIII y extiende sus presupuestos teóricos y metodológicos hasta hoy en algunos países del mundo;
- la comunicación total, que integra las formas de comunicación auditivo-oral y manual y surge como resultado de la búsqueda de nuevas respuestas al problema de la enseñanza de la lengua, con mayor auge después del Congreso de Milán en 1880;
- el bimodalismo, reconocido por el empleo simultáneo del lenguaje gestual y oral, expandido con este término desde 1983 y alcanza mayor desarrollo en la década de los años 90 del siglo XX;
- el bilingüismo se inicia a partir del reconocimiento oficial de la lengua de señas en 1988 en algunos países nórdicos. Aún no existe unidad de criterios en cuanto a sus posiciones teóricas y metodológicas, con relación a la importancia de la lengua de señas como “producto de un proceso histórico-social construido por las personas sordas en comunidad...” (152:15).

A pesar de la diversidad de criterios referidos a los métodos para la comunicación y enseñanza del idioma, la existencia de contradicciones entre los pedagogos con relación a la absolutización de uno u otro método para enseñar a las personas sordas, ha conducido al desarrollo de las ideas educativas y a la revelación de los aspectos positivos de cada método de enseñanza.

Los resultados derivados del estudio de diferentes autores son utilizados por los maestros e investigadores para profundizar cada vez más en la búsqueda de nuevas

vías metodológicas intrínsecas a la enseñanza del idioma y de sus estructuras gramaticales, que ayuden a estructurar el pensamiento de las personas sordas para que logren la comunicación y el conocimiento del mundo.

1.2. El problema de la enseñanza de la lengua a los alumnos sordos

El análisis de las posiciones de diferentes escuelas de pensamiento y concepciones de destacados investigadores cubanos y foráneos propicia una mejor profundización y comprensión del objeto de estudio de la presente investigación. Entre los aspectos teóricos y metodológicos que deben ser tomados como punto de partida en este análisis, se encuentran los aportes de la escuela histórico – cultural, el enfoque comunicativo y la educación bilingüe en la enseñanza de la lengua a los alumnos sordos.

Posiciones de la escuela histórico – cultural.

La escuela histórico – cultural concede un papel relevante al medio social y a las relaciones que se establecen entre las personas. “Los procesos de educación y enseñanza según esta concepción deben conducir al desarrollo; lo que significa de acuerdo con las potencialidades de los alumnos, en cada momento, obtener niveles de desarrollo superiores”. (145:2)

Según las tesis vigotskianas, la enseñanza reorganiza el desarrollo de las funciones psicológicas del niño mediante la búsqueda de la *zona de desarrollo próximo*, o sea, el estudio de lo que el alumno sordo, en este caso, puede hacer con la mediación del adulto u otro compañero más capaz, por lo que se considera la enseñanza como promotora de su desarrollo sociocultural y cognoscitivo.

Para Vigotsky L. los procesos de desarrollo no son independientes del proceso de enseñanza, sino que ambos se encuentran en estrecho vínculo desde el primer día de vida del niño, en tanto que éste es participante de un contexto sociocultural y existen los "otros" (los padres, los compañeros, la escuela), quienes interactúan con él para transmitirle la cultura.

La cultura proporciona a los miembros de una sociedad las herramientas necesarias para modificar su entorno social, con la participación de los signos lingüísticos de la lengua que mediatizan las interacciones sociales y transforman incluso las funciones psicológicas del sujeto cognoscente (funciones psicológicas superiores).

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP, la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño expresada en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestada gracias al apoyo de otra persona) es crucial y entremezcla el desarrollo cognoscitivo y la cultura, o sea, en este intercambio se producen conocimientos y se buscan respuestas a la interrogante ¿cómo enseñar?, lo que adquiere gran significación en el estudio del tema de la enseñanza del verbo a los alumnos sordos.

Una enseñanza adecuadamente organizada debe crear zonas de desarrollo próximo, es decir, servir como un "imán" para hacer que el nivel potencial de desarrollo del educando se integre con el actual. Como señalan algunos autores, la zona de desarrollo próximo implica un diálogo entre el niño y su futuro, no entre él y su pasado (Vigotsky L., 1978, Álvarez C., 1999, Bell R. y López R., 2000).

La zona de desarrollo próximo debe crearse en un contexto interpersonal maestro-alumno, por lo que el maestro debe organizar una enseñanza que lleve a sus alumnos hacia niveles superiores dentro de la zona creada y prestar la necesaria atención al desempeño cognoscitivo de cada uno de ellos, y a la motivación necesaria ante el nuevo aprendizaje.

Es importante la dosificación de la ayuda por el maestro, la cual se operacionaliza según las necesidades y las exigencias ante determinada tarea. En el presente trabajo se asume la operacionalización de la ayuda propuesta por Álvarez C. (1998), sobre la base del estudio que la autora realiza de los presupuestos vigotskianos.

La relación que se establece entre pensamiento y lenguaje es señalada por Vigotsky L. cuando plantea: "el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje,

es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural” (188:53).

Sus estudios lo llevan a una conclusión importante acerca del desarrollo del pensamiento: “El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, pero está determinado por un proceso histórico – cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra” (188:45).

Al respecto Vigotsky L. plantea que “la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él esta relación sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional. El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas“(188:84).

Esta reflexión resulta de gran importancia en la enseñanza de la significación del tiempo verbal a los alumnos sordos, cuya concientización debe conducir a la comprensión de lo que lee y a una producción de textos escritos de mejor calidad.

En la concepción histórico – cultural se fundamenta cómo “la palabra toma su sentido en la frase, ésta del párrafo, el párrafo del libro y éste de todas las obras del autor” (188:90).

Roméu A. al abordar la relación entre las palabras y su significado, explica que las palabras pueden cambiar su sentido según el uso que se les dé y el contexto donde se utilicen, aspecto de gran importancia en la enseñanza de la lengua a los alumnos sordos, a los que hay que enseñar estos cambios para que sean comprendidos y transferidos a la vida cotidiana.

En el análisis del pensamiento por los seguidores del enfoque histórico – cultural, se considera que éste debe pasar primero a través de los significados y luego a través de las palabras, ya que se origina a partir de las motivaciones, de los deseos, necesidades, intereses y emociones y detrás de cada pensamiento hay una tendencia afectivo – volitiva. Estas ideas son de gran valor en la enseñanza de la

lengua a las personas sordas, las cuales deben aprender a desenvolverse en la vida social como ciudadanos activos de la sociedad.

En la medida en que el maestro logre motivar hacia el aprendizaje del español como segunda lengua y lengua mayoritaria del país en que viven, los alumnos sordos podrán concientizar la necesidad del dominio de la lengua, fundamentalmente en su forma escrita.

Al asumir estas ideas se considera necesario que en la enseñanza de contenidos gramaticales se tenga en cuenta el aprovechamiento de las condiciones de interacción social y comunicativa que brinda la clase y la experiencia histórica – cultural del alumno y del maestro para el enriquecimiento de la lengua.

Es en la escuela donde el alumno sordo adquiere los conocimientos acerca de la lectura y la escritura, amplía el vocabulario y se relaciona con el estudio de la lengua, a la vez que desarrolla su pensamiento verbal. “A medida que el niño adquiere el conocimiento de cómo funciona la lengua, comprende que existen clases distintas de palabras, con diferentes categorías en la oración, que se combinan según los procedimientos gramaticales propios del idioma” (127:97). En todo este proceso participan la observación, análisis, comparación, abstracción y generalización.

Es preciso reflexionar en el hecho de que mientras los alumnos oyentes acceden de forma natural y consciente a los contenidos gramaticales de la lengua, los alumnos sordos se comportan de forma diferente debido a las dificultades que presentan en la audición.

Al respecto Azcoaga J. expresa que en estos alumnos “la comunicación verbal es agramatical, con uso de la tercera persona para sí mismos y con otros errores de conjugación de verbos” (20:120). Este autor se aleja de la posición histórico – cultural, ya que hace referencia a las características de la lengua de señas de los alumnos sordos en comparación con la lengua oral de los oyentes, aspecto que reduce la comprensión del problema, ya que no es posible transferir las

insuficiencias de una lengua a otra, pues cada una posee su propia estructuración gramatical.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua surge a partir de los avances de las investigaciones en el campo de las ciencias del lenguaje: lingüística, filosofía del lenguaje, sociolingüística, psicología y didáctica. Este enfoque propicia enseñar la lengua desde su uso, lo que presupone identificar la lengua con la comunicación.

Se contrapone al enfoque tradicional y estructuralista que tiene como objeto de estudio la sintaxis y el léxico, el alumno es un sujeto pasivo que memoriza el conocimiento transmitido, el maestro explica, la planificación es inamovible y la distribución espacial es tradicional, mientras que en el enfoque comunicativo el objeto de estudio es el discurso, el alumno es un sujeto activo que descubre, deduce analiza y sintetiza, el maestro facilita o guía; el programa se adapta al grupo (120:23).

En los nuevos enfoques para la enseñanza de segundas lenguas, se aboga por la tesis de que la lengua no se aprende imitándola, se aprende a partir de la competencia lingüística del hablante (Tardo F., 2004). Por otro lado es necesario considerar no sólo el conocimiento de la lengua, sino también su uso correcto.

El interés está en que el alumno sordo se desempeñe de forma satisfactoria al usar la lengua en situaciones comunicativas y contextos específicos y el objetivo principal es lograr una eficiencia comunicativa, donde los factores cognitivos estén en estrecha relación con los afectivos y volitivos.

El desarrollo alcanzado por la psicolingüística, la sociolingüística y la comunicación permite el estudio del papel social del lenguaje, por lo que en el análisis que se realice de los hechos lingüísticos se debe tener en cuenta que estos ocurren en situaciones y contextos donde los hombres se relacionan y para ello deben escoger los medios léxicos y gramaticales más adecuados de acuerdo a su finalidad comunicativa.

La enseñanza de la lengua tiene entre uno de sus objetivos el de colocar al alumno en situaciones comunicativas más complejas y enfrentarlo a disímiles textos contruidos en diferentes estilos funcionales, a fin de que se percate de la necesidad de elegir el código adecuado al estilo de comunicación y de construir de manera más efectiva.

La autora Roméu A. define la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural como “una configuración psicológica, cuyos componentes son cognitivos y afectivos, o sea, se integran los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes propósitos, lo que implica el desarrollo personalógico integral del alumno (cognitivo, afectivo-motivacional, axiológico y creativo)” (160:13).

La propuesta, basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que permite el estudio de la lengua, el habla y la norma en su interrelación como partes indisolubles del sistema, además de dar respuesta a cómo se debe enseñar la lengua.

Entre las disciplinas que han contribuido a este enfoque se encuentra la Lingüística del texto que se ocupa de los actos de habla que realiza un hablante en una situación determinada y que pueden estar integrados por manifestaciones habladas o escritas. La gramática del texto se ocupa de éste como nivel de la estructuración de un determinado idioma, teniendo en cuenta los medios que garantizan la sintaxis textual.

En este análisis, la autora Sales L. plantea que debe asumirse tanto la Lingüística del texto como la Gramática como parte de ella y tiene en cuenta que “esta disciplina, al relacionar la sintaxis, la semántica y la pragmática, aporta al estudio de la descripción de la lengua, así como a las normas que la rigen, aplicables en su sintaxis discursiva que adquiere significado y sentido en la diversidad textual que impone la relación texto-contexto donde se expresan en su estrecha interrelación las categorías contenido y forma “(166:25).

A partir de este enfoque la teoría de los actos de habla y de la actividad verbal han enriquecido las propuestas de cómo alcanzar una verdadera competencia comunicativa. Rodríguez L. expresa que “desconocer los estudios gramaticales puede conducir (en última instancia) a una formación francamente insuficiente en cuanto a la competencia comunicativa de los alumnos” (148:7). Estas reflexiones poseen gran valor en la actualidad para la práctica de trabajo en la asignatura Lengua Española en las escuelas para alumnos sordos y la importancia del conocimiento de los aspectos gramaticales, específicamente del verbo para la vida presente y futura de estos alumnos.

Resulta relevante el carácter integrador y multidisciplinario del enfoque comunicativo en relación con los diferentes componentes que deben ser tenidos en cuenta para la enseñanza de la lengua en su interrelación con el habla y en su orientación comunicativo - funcional, lo que conduce al logro de la competencia comunicativa, que adquiere relevancia para el maestro de alumnos sordos por cuanto lo prepara para enseñar a sus alumnos a interactuar con la diversidad textual propia de cada contexto y emplear las estructuras gramaticales adecuadamente.

La enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo debe fundamentarse en los principios teóricos siguientes (121:2):

- La concepción del lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación social humana.
- La relación entre pensamiento y lenguaje.
- La unidad del contenido y la forma en el estudio de los hechos lingüísticos, es decir, el empleo de los medios de expresión de acuerdo con los usos funcionales o comunicativos.
- Las unidades primarias del lenguaje no son sus rasgos estructurales y gramaticales, sino su significado funcional comunicativo, manifestado en el discurso.

- La existencia de principios metodológicos que caracterizan el trabajo del maestro a partir de este enfoque que incluye: la orientación hacia un objetivo; la selectividad de los textos que se analizan y la enseñanza del análisis.

Para el trabajo con los alumnos sordos en la enseñanza del idioma se asume la definición de competencia comunicativa bilingüe elaborada por Rodríguez X., (2003), la que define como un proceso gradual, de construcción individual, que responde a la necesidad del alumno de hacerse competente, tanto en la lengua de señas, como en la lengua escrita, para acceder de esta forma al conocimiento del mundo.

Este proceso de competencia en la segunda lengua es complejo y a largo plazo, para lo cual es necesario partir de los conocimientos anteriores en la lengua natural de los alumnos sordos y reafirma el hecho de que constituye en la actualidad “un reto para la didáctica y exige de una metodología” para enseñar al alumno sordo el idioma español como una segunda lengua (154:39).

La enseñanza de contenidos gramaticales en la escuela para alumnos sordos

El estudio de la lengua materna en Cuba en el nivel primario de la escuela básica constituye una tarea de primer orden y se realiza mediante la asignatura Lengua Española.

El perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza - aprendizaje del español está dirigido a la formación de una concepción científica del mundo, al desarrollo de habilidades generales como: hablar, escuchar, leer y escribir, de manera que se contribuya a la formación de patrones lingüísticos correctos (Roméu A., 1987, García D., 1995, Gómez N., 2004). En el caso de los alumnos sordos se precisa, además de mantenerse las habilidades de leer y escribir, las de signar o señar.

La asignatura Lengua Española se inicia con la etapa de adquisición de la lecto-escritura y tiene como característica esencial su carácter instrumental, ya que constituye la vía a través de la que se adquieren los conocimientos del resto de las asignaturas. La integran como componentes: la lectura, caligrafía, ortografía, expresión oral y escrita y las nociones gramaticales. En la escuela para alumnos sordos se considera como componente esencial la lengua de señas.

El trabajo con las nociones gramaticales se realiza de primero a cuarto grados “con un carácter eminentemente práctico, en función de la expresión de los alumnos” (103:16). En la escuela para alumnos sordos es importante partir del conocimiento que tengan los alumnos en su lengua natural para enseñar sobre esa base los aspectos gramaticales necesarios.

En esta etapa se crean las condiciones para que en el segundo ciclo los contenidos gramaticales se trabajen de manera práctica e intensiva a partir del criterio semántico, con lo que se inicia el tratamiento de la forma y la función.

La gramática se define como “la disciplina que realiza el estudio sincrónico de las entidades del nivel morfológico y sus reglas de combinación para formar palabras así como las clases de palabras; la integración de estas en sintagmas y de estos, a su vez, en oraciones. Pero además, tiene una estrecha vinculación con el léxico, porque para la codificación (emisión) y decodificación (interpretación) de un mensaje de una lengua dada, no sólo es necesario el manejo de las reglas, sino también al conocimiento de buena parte del vocabulario de la lengua en cuestión” (60:26).

La gramática se divide según los niveles lingüísticos en el nivel morfológico que se corresponde con los morfemas (lexicales y gramaticales) y el nivel sintáctico con los sintagmas y oraciones.

Los modernos enfoques de la ciencia lingüística referidos al análisis y descripción gramatical de la lengua tienen en cuenta tres criterios que sirven de base para la enseñanza de la gramática en la escuela (85: 107).

Criterio semántico: Incluye cualquier intento de explicar las palabras, su composición, sus variaciones, su jerarquía, sus combinaciones y relaciones a partir de los conceptos o nociones que se expresen dentro del enunciado o discurso, o sea, por su función designativa de la realidad objetiva o subjetiva.

Este criterio va encaminado a que el niño conozca que existen diferentes tipos de palabras cuyo significado varía. Los niños observan que todas las cosas tienen un nombre, que poseen cualidades, que existen palabras que indican acciones y que cuando se intercambia con otras personas las ideas se expresan con sentido.

De manera práctica se forman las nociones sobre sustantivo, adjetivo, verbo y oración. Paulatinamente se incorporan los criterios formal y funcional que permiten realizar el análisis integral de los elementos gramaticales atendiendo a su significado, su forma y función sintáctica, lo cual debe realizarse mediante situaciones comunicativas creativas donde se empleen al máximo las experiencias cotidianas de los alumnos.

Criterio formal: Permite poner de manifiesto el sistema jerárquico de signos que constituyen la lengua, es decir, se basa en el análisis de la forma o estructura. Tiene en cuenta la forma externa de la palabra y los elementos que la constituyen.

Este análisis permite a los alumnos reconocer los lexemas y morfemas que integran la palabra. Las clases de palabras que se estudian son el sustantivo, el adjetivo, el verbo, el adverbio, el pronombre, la preposición y la conjunción. Comprenden y amplían sus conocimientos acerca de las palabras y su estructura y asimilan que el lexema es el portador de significado y el morfema introduce la forma gramatical y pone de manifiesto las categorías de género, número, persona, tiempo, voz y aspecto.

En la oración las palabras establecen una relación interna que hace que adquieran su verdadero significado. Cuando se analiza el papel que desempeñan las palabras en el texto y la manera en que se relacionan los textos oracionales se está en presencia del análisis funcional.

Criterio funcional: Es el enfoque del análisis de la lengua que atiende el oficio de las unidades que la constituyen. Se ponen de manifiesto las relaciones entre el lexema y los morfemas; sustantivo y adjetivo; el sintagma nominal sujeto y el sintagma verbal predicado y entre las diferentes oraciones que integran el párrafo.

Con este criterio los alumnos se apropian de los conceptos a partir del trabajo con el texto, como: función sustantiva, adjetiva, verbal y sintagma; comprenden el papel rector del sustantivo con respecto al adjetivo y al verbo, la concordancia, coordinación y subordinación; conocen las palabras que establecen relaciones y analizan y clasifican la oración por la estructura del sintagma verbal.

Las primeras nociones gramaticales se adquieren en el primer ciclo de la educación primaria sobre la base del criterio semántico. La clase en esta etapa va encaminada al desarrollo de habilidades en la expresión gestual, escrita, la ortografía y sencillas nociones gramaticales.

En los grados quinto y sexto se comienza el estudio sistemático y reflexivo de la lengua. Se concluye el análisis de las clases de palabras, la oración simple y sus componentes, así como los conceptos de sintagma nominal y verbal, de lexema y morfema. Todos estos contenidos sientan las bases para el desarrollo, tanto de la lengua de señas, como de la lengua escrita.

Los contenidos gramaticales que se trabajan en la educación primaria de alumnos sordos son los siguientes: sustantivo, adjetivo, verbo y oración. A través de todo el desarrollo del programa en cada grado se da tratamiento a los contenidos gramaticales por separado, pero se tiene en cuenta la función específica que cada uno realiza dentro de los textos oracionales, los que deben ser derivados de los diferentes contextos comunicativos.

Una de las categorías gramaticales más rica en capacidad expresiva es el **verbo**: “Palabra fundamental que funciona como núcleo del sintagma verbal. Aporta un contenido predicativo a la oración; sirve para expresar el comportamiento del sujeto, por ello da idea de acción, proceso o estado. La función primordial del verbo es

predicativa (equivale a expresar algo sobre el sujeto). Es el núcleo del predicado y a él se subordinan los complementos verbales “(59:127).

Desde el punto de vista semántico, el verbo expresa un proceso en su inicio, su transcurso y su resultado. En las formas verbales se descubre la expresión del movimiento y de los cambios que ocurren en los objetos y fenómenos de la realidad extralingüística (75:114).

Según lo formal en las formas verbales se puede observar además de la raíz o lexema tres elementos fundamentales: *la vocal temática* (a, e, i) que determina la clasificación tradicional en verbos de la primera, segunda y tercera conjugación; la indicación condensada en un mismo *morfema de tiempo y modo* y el morfema que indica *número y persona*. En dependencia de su posición en la parte terminal de la palabra es denominado como desinencia. Además, acepta morfemas facultativos: prefijos, infijos y sufijos (89:115).

Con respecto a la caracterización funcional o sintáctica, el verbo constituye el núcleo de la unidad sujeto – predicado y encierra un elemento nominal y otro verbal. Es la parte fundamental del sintagma verbal y su función primordial es la predicativa. Depende del núcleo del sujeto con el cual concuerda en número y persona (89:116).

El verbo es el portador del tiempo y la modalidad. El morfema de tiempo indica el momento en que se produce la acción verbal y el modo, el punto de vista subjetivo, la actitud del hablante ante la acción verbal que expresa.

En los grados quinto y sexto se comienza a trabajar el modo indicativo que es el modo de la realidad que expresa existencia objetiva y valor real, es un hecho seguro o en potencia (59:14), considerado como “lo real, lo concreto, lo palpable” (138:32).

La enseñanza del verbo y sus tiempos en el quinto grado de la educación de alumnos sordos contribuye a su preparación para enfrentar la lectura y escritura de textos, tanto en las propias clases de Lengua Española, como en las demás asignaturas y en las situaciones de comunicación escolar, familiar o social, lo que sienta las bases para una exitosa continuidad de estudios.

El bilingüismo en la educación de alumnos sordos

La educación de los alumnos sordos se ha centrado históricamente en el estudio de la lengua. Las diferencias existentes entre cada una de las tendencias radican en la determinación de la primera y segunda lengua que deben aprender los alumnos en la escuela.

Los cuestionamientos que se realizan en la actualidad a la enseñanza del lenguaje oral en las escuelas de alumnos sordos, a partir del desarrollo científico alcanzado, permiten reconocer que la lengua de señas constituye la primera lengua y la escrita, la segunda. La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos (Barcelona 1996) en su artículo 23 se refiere al derecho de las personas, como miembros de una comunidad, a utilizar su propio lenguaje y ser instruido en el mismo.

Es importante señalar que, aunque a nivel mundial la educación bilingüe toma auge, más del 98% de los alumnos sordos no reciben la enseñanza en su lengua más fluida, la lengua de señas. En Cuba la situación es diferente, ya que se trabaja actualmente en el perfeccionamiento de la enseñanza, con la construcción de un modelo educativo bilingüe, el cual pone en práctica los resultados de investigaciones de diversos especialistas.

Claros R. expresa que una educación bilingüe no es más que la educación de los alumnos sordos en dos lenguas, donde la lengua de señas funciona como primera lengua y lengua natural y el español como una segunda lengua, fundamentalmente en forma de lengua escrita (41:4).

La educación bilingüe para alumnos sordos debe considerar el diseño de una escuela donde se emplee la lengua de señas, pero no será suficiente si no se utilizan todas las vías accesibles para su comunicación. “Los niños sordos sólo podrán aprender en una escuela accesible para ellos” (122:7). La escuela debe respetar la cultura de su comunidad, crear un entorno lingüístico acorde a las posibilidades de los alumnos para que puedan comunicarse en su lengua natural y recibir la enseñanza a través de ella.

En la actualidad se introducen en la práctica pedagógica las principales ideas acerca de la educación bilingüe que se basa en la lengua de señas, “lengua visogestual, basada en el uso de las manos, los ojos, el rostro, la boca y el cuerpo y formada por diferentes componentes: la expresión facial, la expresión corporal, la dactilología y las señas” (174:8).

Bravo M., (2003), al tener en cuenta la sistematización realizada en sus propios estudios y de otros autores, además de los documentos que rigen la política educacional en Cuba, resume como potencialidades de una educación bilingüe, las siguientes:

- Adquisición de una lengua, la lengua de señas.
- Identificación desde edades tempranas con otros niños y adultos sordos.
- El acceso a una segunda lengua (en forma escrita y/u oral).
- El acceso de los alumnos sordos al currículo de la enseñanza general.
- La continuidad de estudios en centros de la enseñanza general en los diferentes niveles, lo cual garantiza las posibilidades y oportunidades de todos los alumnos sordos al terminar la educación primaria básica.
- La participación en todas las actividades, tanto en la escuela especial, como en la escuela general, en la cual dan continuidad a sus estudios.
- La preparación profesional y laboral.

Aunque en Cuba y el resto del mundo se trabaja en la construcción de modelos educativos basados en los postulados del bilingüismo, la práctica pedagógica demuestra que hay que profundizar más en su estudio y en las estrategias que posibiliten que el alumno sordo sea competente en las dos lenguas: lengua de señas y español en su forma escrita y/u oral.

Rodríguez X. (2003) fundamenta que la enseñanza de la segunda lengua (L2), constituye un proceso complejo y a largo plazo, ya que el alumno sordo necesita de

los conocimientos previos de la primera lengua (L1), la cual debe estudiar y enriquecer.

En las personas sordas, debido a las particularidades en la relación audición –comunicación, se hace necesario el desarrollo de la lengua escrita, la cual desempeña un papel importante en el proceso de su integración social.

Skliar C., 1998, Kartchnes R., 1999, Grosjean F., 2000, señalan como principios del bilingüismo en la educación de las personas sordas, los siguientes:

- La persona sorda posee potencialidades para desarrollarse socialmente, su particularidad se ubica en el plano lingüístico, al ser usuario de la lengua de señas.
- La lengua de señas es la primera lengua de la comunidad sorda, como producto de un proceso construido histórica y socialmente y debe ser una constante en el proceso educativo.
- El español en su forma escrita es considerado como segunda lengua y su enseñanza contribuye al desarrollo integral e integración social de las personas sordas, las que comparten modos de socialización, formas y estilos que los identifican como miembros de una determinada comunidad lingüística.
- Los padres y el núcleo familiar inmediato constituyen los agentes primarios de intervención y socialización de los niños sordos, por lo que su participación en la aplicación de las ideas del bilingüismo es fundamental.
- La escuela ocupa un lugar importante para la consolidación del proceso de socialización de los niños sordos, ya que en ella adquieren y fortalecen su primera lengua, a la vez que desarrollan habilidades de comprensión y producción de textos en la segunda.

Ramírez P., (1995) define el bilingüismo en la educación de alumnos sordos como un bilingüismo construido, que no se manifiesta de manera totalmente espontánea (como pudiera pensarse en niños oyentes expuestos a dos lenguas); éste debe ser

sostenido a largo plazo, es decir, que constituye un estado lingüístico en el que permanece una persona sorda a través de su vida, el cual le permite identificarse como miembro de una comunidad minoritaria.

De esta definición es importante inferir que al tener en cuenta que la adquisición de una segunda lengua “es la forma en la cual las personas aprenden una lengua diferente a su lengua materna, proceso que puede ocurrir tanto dentro como fuera del aula” (83:4), para el alumno sordo representa un proceso construido, instrumental, mediado, para poder establecer la comunicación en la comunidad donde vive y en la cual, para él, coexisten dos lenguas.

Corresponde a la escuela garantizar que los alumnos sordos culminen la enseñanza primaria con un dominio de los contenidos gramaticales, de modo que esto les permita continuar sus estudios con éxito en la secundaria básica.

Diferentes investigaciones han sido realizadas en Cuba sobre la enseñanza – aprendizaje de la lengua en casos de sordera; sin embargo estas no abordan específicamente los aspectos vinculados a la gramática, sino otros problemas de la educación y desarrollo de las personas sordas.

Algunas de las temáticas investigadas son: la preparación del niño sordo para su ingreso a la escuela (Castellanos R., 1989); aspectos del desarrollo psicológico y comunicativo de las personas sordas (Delgado R., 1996, 2002, Carballosa O. y Ríos D., 1997, García T., 1998, Rete M. y Leyva A., 1999, Bolaños R., 2000, Trujillo M., 2000); la preparación del docente para enseñar a leer (Bravo M., 2003) y la competencia comunicativa bilingüe de los escolares sordos (Rodríguez X., 2003).

Acerca del aprendizaje de contenidos gramaticales en la educación de alumnos sordos se han realizado diferentes estudios por Volterra V., 1988, Nieves M. y Boskis R., 1993, Miens A., 1995, Claros R., 2003, Delgado R., 2003, las que han estado dirigidas principalmente al estudio de las dificultades que presentan estos alumnos en el componente gramatical, no a su tratamiento metodológico.

Las investigaciones demuestran que a pesar de la evolución en la educación de los alumnos sordos en este sentido, aún las estrategias metodológicas que se emplean no responden a las necesidades de estos alumnos, ni poseen un basamento teórico sólido.

En un estudio realizado sobre la comprensión de las estructuras sintácticas por parte de los niños sordos, Marschark M., (1986), citado por Marchesi A., (1993), expone algunas de las dificultades más frecuentes que se presentan: omisión de palabras, menos utilización de adverbios, conjunciones y verbos, que los oyentes. Fundamenta, además, que esta diferencia pudiera estar vinculada a “la instrucción en general, a la orientación hacia la escritura y a la incapacidad para adoptar una orientación discursiva” (122:36).

Desde esta posición el autor niega las potencialidades de las personas sordas para aprender a orientarse en el discurso en forma gramaticalmente correcta, ni tampoco especifica cómo resolver las insuficiencias en las estructuras sintácticas.

Otro de los aspectos significativos que aborda el estudio realizado por los autores anteriores es que los niños sordos de padres sordos y los que aprenden la lengua de señas desde edades más tempranas demuestran una vez en la escuela, mayores habilidades de escritura que los niños sordos de padres oyentes.

La adquisición de la lengua por los niños sordos se realiza de manera espontánea cuando sus padres son sordos que utilizan las señas para la comunicación, lo que propicia que el desarrollo lingüístico de estos niños se aproxime al de los niños oyentes.

Cuando el niño sordo proviene de un medio familiar de padres oyentes que desconocen la lengua de señas, además de considerarla como un obstáculo en el desarrollo cognitivo del niño, se retrasa el desarrollo del lenguaje, específicamente en su función comunicativa. A pesar de la posición que asumen, ellos se ven obligados a “inventar un sistema propio de gestos a través del cual intentan comunicarse con sus hijos y organizar su experiencia “(122:124).

Marchesi A., (1993) plantea que los problemas que presentan los niños sordos en la escritura están estrechamente vinculados con las dificultades en la lengua oral y la comprensión lectora. Refiere que las investigaciones realizadas en la década de 1970 en alumnos sordos y oyentes indican que los alumnos sordos elaboran frases más simples y breves, con mayor número de sustantivos, pocos artículos, preposiciones, conjunciones, algunos verbos en infinitivo y con numerosos errores gramaticales.

A finales de la década del 70 las investigaciones pasaron de la descripción, al abordaje de aspectos teóricos más precisos como el de la gramática transformacional y generativa de Chomsky. El estudio realizado por Taylor L. (1969) demostró que los alumnos sordos al escribir manifiestan grandes diferencias en relación con las reglas gramaticales del inglés. A los dieciséis años poseen un dominio bastante completo de las frases afirmativas simples y activas en las que mantienen la estructura sujeto – verbo – objeto, pero presentan muchos problemas con los verbos auxiliares del idioma inglés y la utilización de estructuras lingüísticas más complejas.

Kyle J., (1985) expresa que: “lo curioso de los escritos de muchos alumnos sordos es que puede conocerse mejor su significado si se recurre a las “reglas gramaticales” de la lengua de señas que sirvieron de base a la construcción del texto (106:6).

Esto demuestra que la lengua de señas les facilita a las personas sordas su incorporación a la vida social y el acceso a la información, lo que propicia la ampliación del círculo de relaciones sociales y el conocimiento general del mundo.

En una investigación realizada en Cuba Sales L., (2004) se revela que existen dificultades, como las siguientes:

- En el reconocimiento y utilización de las diferentes estructuras, con una mayor frecuencia en elementos de relación: conjunciones, preposiciones, formas verbales conjugadas, pronombres y artículos.

- Errores de sintaxis motivados por la incorrecta utilización de las estructuras, su organización coherente a nivel oracional y textual, así como por el reconocimiento y utilización de los diferentes tipos de oraciones.
- Errores ortográficos, principalmente acentuación y signos de puntuación.
- Comprensión y construcción de diferentes tipos de textos necesarios para la comunicación escrita, tanto desde el punto de vista social como académico.

Sales L., (2005) establece diferencias entre la lengua de señas como lengua natural y la lengua escrita como segunda lengua de las personas sordas, las cuales debe conocer el maestro para impartir los contenidos gramaticales a sus alumnos. Las diferencias mencionadas por esta autora entre estos dos sistemas lingüísticos se relacionan a continuación, por el valor que tienen en la instrumentación de las transformaciones actuales en la escuela cubana para alumnos sordos (164: 3).

- Las diferencias del propio signo lingüístico: desde el punto de vista semántico; como unidad de significante y significado en dependencia de la situación y el contexto de significación, para ello se ha de propiciar la adquisición del vocabulario escrito explotándose al máximo el uso del diccionario y otras fuentes. Desde el punto de vista formal se ha de insistir en el origen y formación de los vocablos y desde el punto de vista funcional, su uso en el texto a partir siempre de éste.
- Las diferencias estructurales y sintácticas. Debe prestarse especial atención a la existencia en la lengua escrita de elementos de relación: preposiciones y conjunciones que relacionan las diferentes partes del texto, así como su aporte en lo que se significa, de igual manera los distintos matices que dan las conjugaciones de los diferentes modos y tiempos verbales; la necesidad de utilización del artículo como morfema del sustantivo; los diferentes tipos de oraciones, y sus nexos en el texto; la organización de las estructuras para la coherencia oracional y textual, tan importantes para la comprensión y

construcción de significados, de acuerdo con las diferentes situaciones comunicativas en la comunicación interpersonal escrita y para el desarrollo académico. Todo ello contribuye al desarrollo de los alumnos sordos.

- Las diferencias fonéticas y ortográficas. Constituyen aspectos más difíciles y pueden requerir de medios especializados. Han de tenerse en cuenta que los cambios en la acentuación de un vocablo pueden llevar a significados diferentes. La comprensión del texto escrito depende de la curva melódica de entonación determinada no sólo por los signos de puntuación sino por los grupos fónicos, que están de acuerdo con la intención comunicativa; si no se lee o escribe correctamente el texto puede que éste no sea comprendido.

Conclusiones del capítulo

Las ideas educativas relacionadas con la enseñanza de las personas sordas fueron evolucionando en los diferentes períodos históricos, desde una concepción individualizada primero, hasta la enseñanza institucional que cobra auge a partir del siglo XVIII.

Las posiciones de las diferentes personalidades que se destacaron en el desarrollo del pensamiento surdopedagógico abarcaron principalmente los problemas de la comunicación de las personas sordas y de los métodos de enseñanza, específicamente para enseñarlas a leer y a escribir.

La concepción histórico - cultural, con una visión nueva del hombre, sienta las bases para la enseñanza de las personas sordas teniendo en cuenta sus necesidades y potencialidades de desarrollo, si se crean las condiciones favorables en el contexto que rodea al alumno.

Las posiciones del enfoque comunicativo de la lengua y de la educación bilingüe, que orientan hacia las necesarias transformaciones en la enseñanza del idioma a los alumnos sordos, a partir de la consideración del español como una segunda lengua con su referente en la lengua de señas como lengua natural, constituyen un

indicador del desarrollo alcanzado en la educación de estos alumnos, que los coloca en el centro de la atención de todo el trabajo pedagógico.

El conocimiento de los aspectos gramaticales del idioma por los alumnos sordos reviste gran importancia en la actualidad en un mundo que le plantea al hombre exigencias culturales cada vez más crecientes y que reclama la necesidad de enseñar a pensar, lo cual no es posible sin la lectura y la escritura, hacia lo cual debe dirigirse la preparación de los alumnos sordos para su continuidad de estudios e integración plena a la sociedad en que viven.

CAPÍTULO 2

CARACTERIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS FORMAS VERBALES EN QUINTO GRADO DE LA ESCUELA PARA ALUMNOS SORDOS

“La gramática la va descubriendo el niño en lo que lee [...], y esa es la única que sirve”.

José Martí

El contenido del capítulo abarca el diagnóstico realizado para determinar las particularidades que presenta la enseñanza y el aprendizaje de las formas verbales y de esta forma profundizar en el conocimiento del estado actual del objeto de estudio de la presente investigación, con el fin de analizar la realidad y buscar posibles soluciones a las necesidades que se presentan en la enseñanza del verbo y sus tiempos.

2.1. Situación actual que presenta la enseñanza y el aprendizaje de las formas verbales en quinto grado de la escuela para alumnos sordos.

Para caracterizar la situación de la enseñanza y el aprendizaje del contenido gramatical relativo al verbo y sus tiempos fue necesario emplear diferentes métodos de investigación que involucraron a maestros y directivos, a personas sordas adultas, a intérpretes de lengua de señas y a alumnos sordos que cursan el quinto grado, los cuales conformaron los diferentes grupos de estudio como se explica en la Introducción de la Tesis.

La valoración cuantitativa y cualitativa de los resultados obtenidos del estudio documental, de las encuestas a docentes, directivos e intérpretes de lengua de señas, de la entrevista a personas sordas adultas, egresadas de la escuela para alumnos sordos e hipoacúsicos, además de la prueba pedagógica inicial aplicada a los alumnos sordos de quinto grado y la observación de clases de Lengua Española (estos dos últimos métodos considerados como Pretest), permitió determinar las particularidades del proceso de enseñanza y aprendizaje del verbo y sus tiempos en el grado que se estudia.

2.1.1. Resultados del estudio de documentos que orientan la enseñanza y el aprendizaje de contenidos gramaticales en la escuela para alumnos sordos (Anexo 3).

Se realizó el estudio de los siguientes documentos:

- De *los expedientes psicopedagógicos* de los alumnos sordos que cursan el quinto grado, con el objetivo de profundizar en sus características psicopedagógicas y el desarrollo alcanzado en el componente gramatical.
- De *los programas y orientaciones metodológicas* de la asignatura Lengua Española en la educación primaria para analizar el lugar que ocupan los contenidos gramaticales, específicamente el verbo y sus tiempos.
- *Documentos normativos de la educación* de alumnos sordos (Líneas de desarrollo de la especialidad, dictámenes de los convenios MINED-ANSOC) con el fin de valorar los fundamentos más actuales en la educación de alumnos sordos.

En los *expedientes psicopedagógicos* de los alumnos investigados no se registra con profundidad el desarrollo que alcanzan en la comunicación escrita; en las caracterizaciones individuales no se especifican los logros y dificultades en el componente gramatical, ni se describe el dominio que poseen de la lengua de señas.

Las descripciones que se realizan del aspecto pedagógico no reflejan en todos los casos las diferencias individuales de los alumnos, ni explicitan los componentes de la asignatura Lengua Española en los que estos presentan mayores dificultades.

Es necesario señalar que al culminar cada período el maestro debe realizar una evaluación del estado actual de los alumnos en las diferentes asignaturas. En el caso de la Lengua Española no se observan los cambios que deben sucederse de una evaluación a otra; se resumen de manera general los objetivos logrados. Se

registran recomendaciones generales para la asignatura, sin énfasis en el tratamiento del componente gramatical, ni precisión de acciones a desarrollar en la estrategia de intervención diseñada.

Este tipo de carencia en las caracterizaciones, no facilita la organización de una estrategia específica para la comunicación de los alumnos sordos en lengua de señas y en lengua escrita que implique transformaciones en su desarrollo.

En el estudio realizado de los *programas y orientaciones metodológicas* de la asignatura Lengua Española de la educación primaria, se constata que:

- El programa de la asignatura Lengua Española de quinto grado en la actualidad no refleja entre sus objetivos la dirección hacia el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua.
- No contempla objetivos específicos encaminados a la atención de la diversidad de los alumnos que se preparan desde la primaria para continuar estudios en condiciones de integración en la secundaria básica.
- En las orientaciones metodológicas la descripción del tratamiento metodológico a emplear es poco profunda para cada una de las categorías que integran el estudio de la gramática como componente de la Lengua Española, no se orienta acerca de la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua; no existe claridad en cómo organizar el tratamiento de las formas verbales teniendo en cuenta un determinado proceder metodológico. Todavía su concepción es tradicional, así como insuficiente resulta la orientación al maestro sobre la importancia del empleo de situaciones comunicativas durante las clases de Lengua Española.

El maestro que trabaja con alumnos sordos no cuenta con las especificidades metodológicas para la enseñanza de los contenidos gramaticales, que tengan en cuenta las particularidades del español como segunda lengua, lo que requiere de una atención particular.

La revisión de algunos *documentos normativos* dirigidos a la educación de alumnos sordos (Líneas de desarrollo y los informes del cumplimiento del Convenio MINED-ANSOC, 2005) permiten considerar los aspectos más importantes que como política educacional se establecen para la enseñanza de estos alumnos.

En las líneas de desarrollo elaboradas por el Ministerio de Educación para la educación de alumnos sordos se expresa lo relacionado con la enseñanza del español como segunda lengua y se revela la importancia de la adquisición de la escritura para el alumno sordo; sin embargo, no se considera la relación estrecha que debe existir entre la lengua de señas y el español escrito para una mejor comprensión y aprendizaje de la lengua escrita por estos alumnos.

En las precisiones sobre el perfeccionamiento de la educación de alumnos sordos e hipoacúsicos realizadas en la Reunión Nacional MINED-ANSOC del curso 2004-2005 se señala la necesidad de cambios en la concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje, para lo cual se considera importante la realización de investigaciones que brinden a los maestros las herramientas metodológicas necesarias. Se resalta insuficientemente el estudio y creación de procedimientos metodológicos para la asignatura Lengua Española y el tratamiento de sus diferentes componentes como base del aprendizaje en las demás asignaturas.

2.1.2. Encuestas a docentes, directivos e intérpretes de lengua de señas

Para constatar el estado actual del proceso de enseñanza - aprendizaje de contenidos gramaticales fueron encuestados: 12 maestros de alumnos sordos, 3 profesores de estos alumnos integrados a la secundaria básica y 8 directivos de la educación de alumnos sordos. En cada caso se precisaron los objetivos específicos que perseguían las encuestas:

- *A maestros de primaria y profesores de secundaria básica con el objetivo de obtener información acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje de contenidos gramaticales en la educación de alumnos sordos de quinto grado (Anexo 4).*

- *A directivos de la educación de alumnos sordos* para constatar la labor que realizan en cuanto al perfeccionamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de contenidos gramaticales (Anexo 5).
- *A intérpretes de lengua de señas* para obtener información acerca de la preparación de las personas sordas adultas en la lengua escrita (Anexo 6).

La interpretación de los resultados se integró en las siguientes unidades de análisis:

1. Preparación del personal docente encuestado para la enseñanza de contenidos gramaticales.
2. Principales necesidades vinculadas al tratamiento metodológico de las formas verbales.

Resultados derivados de la primera unidad de análisis.

- La mayoría de los docentes (82%) considera que las principales dificultades de los alumnos sordos en la asignatura Lengua Española radican en la comprensión de la lectura, la redacción de párrafos, utilización inadecuada de las diferentes estructuras gramaticales que integran la oración, no empleo de artículos y preposiciones, utilización de los verbos en infinitivo (no los conjugan), o lo realizan con muchas dificultades.
- Las mayores dificultades que presentan los docentes para impartir los contenidos gramaticales se vinculan al tratamiento de las formas verbales y su conjugación (91%), debido a que no dominan cómo enseñar los tiempos verbales sobre la base de referentes necesarios en lengua de señas.
- Los docentes refieren que no cuentan con orientaciones metodológicas, vías, procedimientos, para llevar a cabo el tratamiento metodológico de las formas verbales. No poseen suficiente preparación en cuanto a las nuevas concepciones de la enseñanza del español como segunda lengua, sobre la base de una educación bilingüe (86% de los encuestados).

- Para el tratamiento metodológico de las formas verbales los docentes encuestados utilizan como métodos la conversación heurística y de reproducción, así como la explicación y la demostración. Causa preocupación el hecho de que los encuestados (en el 78% de las respuestas) no hacen referencia a la observación, método tan importante en la enseñanza de contenidos gramaticales a los alumnos sordos, debido a la necesidad de la visualización durante el aprendizaje del sistema verbal.
- El 82% de los docentes utiliza principalmente medios de enseñanza como láminas, juegos didácticos y videos.
- Los docentes conocen que en la lengua de señas existen señas para los tiempos fundamentales del verbo: presente, pretérito y futuro; sin embargo el 60% refiere que no siempre son utilizadas durante la clase como apoyo al contenido gramatical que imparten.
- Resulta de interés el hecho de que el 100% de los encuestados considera importante el tratamiento metodológico de este contenido por las dificultades que presentan los alumnos sordos para su aprendizaje, principalmente en cuanto a la conjugación de los verbos, aspecto esencial que debe dominar como preparación para la continuidad de estudios en la secundaria básica.
- El tratamiento metodológico de las formas verbales del modo indicativo que se emplea en la educación primaria es utilizado por el 78% de los docentes, con algunas especificidades de la enseñanza para alumnos sordos.

Segunda unidad de análisis.

Las principales necesidades relacionadas con el tratamiento metodológico de las formas verbales en quinto grado se resumen en las respuestas de los docentes, los que declaran que:

- Carecen de materiales de apoyo dirigidos al proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española como segunda lengua de los alumnos sordos (82%).
- No poseen orientaciones que especifiquen cómo proceder metodológicamente al impartir los contenidos relacionados con el verbo y sus tiempos (91%).
- Consideran necesaria la creación de nuevas señas, vinculadas a las formas verbales, de modo que se viabilice la enseñanza de este contenido, tan difícil por los niveles de abstracción que implica el uso del tiempo verbal en diferentes situaciones de comunicación en la vida diaria (52%).
- El conocimiento que poseen sobre las señas que se pueden utilizar para impartir este contenido es insuficiente, y en ocasiones resulta difícil la creación de signos convencionales en el propio contexto de la clase (56%).

Los resultados de la encuesta realizada a los docentes y directivos demuestran que es insuficiente la preparación para enseñar las formas verbales a partir de la consideración del idioma español como segunda lengua. Las orientaciones metodológicas que utilizan los docentes no demuestran qué actividades realizar y qué métodos y procedimientos específicos emplear para la enseñanza de este contenido y reconocen la necesidad de profundizar en el tratamiento metodológico específico dirigido al verbo y sus tiempos, ya que, según palabras de los propios docentes “nada se dice ni se escribe sin el verbo”.

El análisis realizado demuestra que con estas insuficiencias en la enseñanza es difícil garantizar que los alumnos sordos aprendan a utilizar correctamente el español escrito para su comunicación con el mundo que les rodea, ya que no se les enseña a buscar recursos en su lengua natural que les sirvan de apoyo al aprendizaje de una segunda lengua.

La encuesta fue aplicada a 15 *intérpretes de lengua de señas* de las 14 provincias del país y el municipio especial Isla de la Juventud tuvo el propósito de obtener

información acerca de la preparación de las personas sordas en la lengua escrita (Anexo 6).

Acerca de las principales regularidades que presentan las personas sordas adultas encuestadas para comunicarse en forma escrita, los intérpretes coincidieron en lo siguiente:

- Dificultades en la comprensión de textos escritos.
- Poco dominio de las estructuras gramaticales.
- Pobreza de vocabulario.
- No existe concordancia entre las ideas que expresan.
- Insuficiente utilización de artículos, conjunciones y preposiciones.
- Omisión de palabras.
- Dificultades en la redacción de oraciones y párrafos.
- Insuficiente empleo de la conjugación de los verbos, mayor utilización del infinitivo.
- Ordenamiento de las ideas del texto escrito tal como se expresan en lengua de señas.

Entre las principales causas que los intérpretes atribuyen a estas dificultades están:

- Pérdida auditiva que no permite la comprensión de la lengua oral y su aprendizaje por imitación, al igual que los oyentes.
- La enseñanza carece de una metodología para ofrecer el tratamiento de las formas verbales, teniendo en cuenta la educación bilingüe.
- Desconocimiento de la lengua de señas por parte de los padres oyentes, lo que limita que el alumno amplíe su vocabulario desde edades tempranas.
- La enseñanza del español que se produce en la escuela no siempre tiene en cuenta las particularidades de la lengua de señas.

- Insuficiente trabajo para el desarrollo del vocabulario.

Resulta interesante cómo el 73% de los encuestados coincidió en que las personas sordas presentan mayores dificultades en la asimilación de contenidos gramaticales, lo que se corrobora cuando expresan que solicitan ayuda constantemente al intérprete cuando tienen necesidad de escribir cualquier texto, por breve y simple que éste sea.

Al hacer referencia a la interpretación de los tiempos fundamentales del verbo, el 86% expresó que la realiza con apoyo en las señas de presente, pretérito y futuro, pues no existen en lengua de señas formas verbales conjugadas como en el idioma español que le permitan a la persona sorda escribirlas y comprenderlas cuando leen.

Los intérpretes consideraron que a las personas sordas con las cuales intercambian en su trabajo les falta concientizar más la importancia del empleo correcto de las estructuras gramaticales del idioma español, por las siguientes razones:

- Tienen necesidad de comunicarse con la comunidad de oyentes a través de textos escritos.
- Les permite adquirir información del mundo que les rodea.
- Permite una mejor continuidad de estudios a los diferentes niveles educacionales.

Con respecto a las sugerencias para el tratamiento metodológico de las formas verbales durante la interpretación en lengua de señas, consideraron que las Comisiones de Comunicación deben ampliar el vocabulario con diferentes formas verbales, buscar alternativas funcionales para que las personas sordas comprendan la conjugación, además de la utilización de todos los componentes que integran la lengua de señas y el empleo de sinónimos y/o antónimos durante la transmisión del discurso que es interpretado en lengua de señas.

2.1.3. Entrevista a personas sordas adultas

La entrevista se realizó a 20 personas sordas adultas para valorar el conocimiento que poseen acerca de los contenidos gramaticales y las principales dificultades que enfrentan en este sentido (Anexo 7).

Al hacer referencia a cómo aprendieron a leer y escribir, el 75% de los entrevistados planteó que a través del método oral, el que exigía pronunciar palabras con la prohibición del empleo de la lengua de señas, aunque ellos, en su intercambio con otras personas sordas, las utilizaban.

El 50% de las personas sordas entrevistadas coincidieron en que presentan dificultades en la lectura y la escritura, sobre todo para comprender lo que leen y para escribir con coherencia. Resaltaron la importancia de la lengua de señas como alternativa de comunicación para un mejor aprendizaje de la lengua escrita.

Con respecto a la realización de lecturas frecuentes, todos los entrevistados expresaron que leen muy poco debido a que muchas de las palabras que aparecen en los textos son de significado desconocido, por lo que no pueden comprender de manera íntegra lo que se dice. Manifestaron, además, su interés por la lectura, pues conocen la importancia que ésta tiene para acceder al conocimiento y lograr mayores posibilidades de integración.

Resulta interesante un ejemplo expresado por uno de los miembros de la Asociación de Sordos, cuando se refiere a las dificultades que presenta para comprender la información contenida en los periódicos y en los mensajes escritos mediante el close caption. Al respecto, sugiere que se sistematice el trabajo con las noticias y el uso de verbos, para “que el niño sordo desde los primeros grados entienda las noticias escritas”.

Por otra parte, el 95% de los entrevistados expresó que en la escritura sus principales dificultades radican en que no logran utilizar correctamente las estructuras gramaticales de la oración y no comprenden la conjugación de los verbos, pues en la lengua de señas se utilizan de forma diferente.

En la valoración que realizaron acerca de cómo les gustaría enseñar a leer y escribir a los niños sordos si fueran maestros, expresaron lo siguiente:

- Utilización de la lengua de señas en relación con la lengua escrita.
- Empleo de variedad de materiales de apoyo.
- Ampliación del vocabulario en lengua de señas.
- Buen dominio de la lengua de señas por el maestro.

4. Resultados de la prueba pedagógica

La prueba pedagógica (Pretest) se aplicó a los 8 alumnos sordos de quinto grado y con el objetivo de comprobar el conocimiento que poseen los alumnos sordos de las formas verbales en cuanto a: utilización del verbo en sus tres tiempos fundamentales: presente, pretérito y futuro, su conjugación y aplicación en lengua de señas y en lengua escrita (Anexo 8).

En la elaboración de la prueba se tuvieron en cuenta los indicadores previstos para la dimensión comunicativa, referida al desarrollo gramatical alcanzado por los alumnos sordos de quinto grado: utilización de los verbos, la conjugación y los niveles de ayuda (Anexo 9).

En cada uno de estos indicadores se valoraron los parámetros para evaluar las formas de comunicación del alumno. Para ello fueron consideradas las categorías: B, R, M , en correspondencia con los patrones evaluativos 3, 2 y 1, los que sirvieron de base para el procesamiento estadístico de los datos recogidos, mediante la prueba de rangos con signos de Wilcoxon.

La prueba pedagógica transcurrió mediante el cumplimiento de dos tareas: la primera sobre una conversación en lengua de señas. Se invitó a los alumnos a conversar sobre un tema dado “La playa” (con apoyo en una ilustración) y la segunda tarea consistió en la redacción de oraciones con formas verbales conocidas.

Durante la conversación, en el intercambio que se produce entre el maestro, los alumnos y entre ellos mismos, fue posible apreciar el interés de los alumnos sobre el tema; la activación de sus vivencias mediante los relatos de sus experiencias de una visita a la playa.

En cuanto a la utilización de los verbos, tres alumnos emplearon más de cinco verbos en su conversación, entre los que se destacan: jugar, caminar, pasear, nadar, bañar, comer y correr; cuatro alumnos emplearon menos de cinco verbos y uno de ellos utilizó, en repetidas ocasiones, sólo el verbo jugar. A pesar de conocer las señas para indicar los tiempos verbales presente, pretérito y futuro, no las emplearon para expresar la relación del verbo con el tiempo verbal correspondiente.

Los alumnos reiteraron las mismas ideas, lo que demostró un pobre desarrollo del vocabulario en lengua de señas, no acorde con la edad cronológica y el grado, por lo que fue necesario el empleo de constantes preguntas de apoyo para ayudarlos a que expresen mayor cantidad de ideas.

Al analizar cómo conjugaban estos verbos en los tres tiempos por medio de la lengua de señas, seis de los alumnos (75%) emplearon los tiempos pretérito y futuro, no así el presente. En dos de los casos (25%) se expresó la seña que indica la conjugación conjuntamente con el adverbio de tiempo, y después se describieron las acciones realizadas, o sea, no se utilizaron las señas correspondientes a la conjugación, unidas al verbo.

En la conversación establecida sobre el tema “La playa”, dos de los alumnos (25%) no conjugaron los verbos, siempre utilizaban la acción sin acompañarla de las señas para indicar el tiempo verbal, lo que demostró el empleo que hacen del verbo preferentemente en infinitivo.

En cuanto a la asimilación de los niveles de ayuda por los alumnos en la evaluación de la lengua de señas se constató que dos (25%) ejecutaron la actividad desde la propia orientación de la tarea; tres alumnos (37%) necesitaron de la explicación

como segundo nivel de ayuda para iniciar la conversación y tres de ellos (37%), de la demostración para que pudieran expresar sus ideas sobre el tema presentado.

Los resultados en la evaluación de la lengua de señas, coincidieron con los planteamientos acerca de la importancia que tiene el contexto familiar para favorecer el desarrollo de la comunicación de los alumnos, pues en el 75% de los casos, los padres son oyentes y emplean insuficientemente la lengua de señas durante la comunicación que establecen con sus hijos.

Según las evaluaciones de los indicadores en la pregunta referida a la lengua de señas no se apreciaron diferencias cuantitativas entre la utilización de verbos y la conjugación, donde la moda obtenida fue de 2 puntos (regular), lo que demuestra que los alumnos sordos investigados presentan limitaciones en el desarrollo de la comunicación, especialmente en su lengua de señas y que su comprensión es lenta. La mayoría necesitó de la demostración para comprender las tareas gramaticales que tenían que resolver, lo que se refleja en la moda de 1 punto obtenida para los niveles de ayuda.

Los resultados de la evaluación de los indicadores de la lengua de señas se ilustran a continuación:

El análisis del empleo de las formas verbales en lengua de señas por los alumnos sordos investigados demuestra la necesidad de enriquecer el vocabulario en su lengua natural en diferentes situaciones de comunicación para una mejor comprensión de los aspectos gramaticales.

Evaluación de la lengua de señas

1	Utilización de verbos
2	Conjugación
2	Niveles de ayuda

Figura 1. Resultados de la moda de puntuación

Los resultados de la evaluación escrita permitieron constatar las dificultades que presentan los alumnos sordos en la utilización de la lengua escrita como forma de

comunicación, aspecto en el que se debe hacer énfasis durante el trabajo correctivo compensatorio como vía de preparación para su plena integración social.

En cuanto a la utilización de los verbos, al valorar la correspondencia entre el texto y el contenido de las formas verbales, se comprobó que sólo en dos alumnos (25%) esta correspondencia era total; en tres de ellos (37%), parcial y en los restantes no se manifestó. Se apreció que a pesar de utilizar bien en lengua de señas los verbos en infinitivo, cuando debían conjugarlos y transferirlos a la lengua escrita presentaban grandes dificultades, aspecto que debe encontrar solución en procedimientos específicos para la enseñanza, de modo que el alumno sordo aprenda a buscar signos que ayuden en su comunicación escrita.

Esta situación se reitera cuando se valora la redacción de textos oracionales a partir de la presentación de verbos en diferentes tiempos y se expresa en la correspondencia entre el texto escrito y el verbo conjugado. Sólo cuatro alumnos (50%) expresan, aunque parcialmente, esta coherencia y en los otros cuatro (50%) no se aprecia, lo que permite hacer inferencias acerca de las dificultades en la relación lógica que debe establecerse entre todas las estructuras gramaticales que integran el texto.

Resultan interesantes los resultados obtenidos que demuestran las dificultades que presentan los alumnos sordos en la redacción de oraciones y el empleo correcto de las formas verbales en el texto. Los textos oracionales que ellos redactan son cortos y con poca variedad de palabras para expresar las ideas. Durante el desarrollo de la prueba los alumnos se mostraron muy dependientes, con preguntas reiteradas al maestro para comprobar si era correcto lo que escribían.

Los datos sobre la moda de puntuación obtenida para los indicadores de la evaluación escrita se muestran en la figura siguiente:

Las evaluaciones obtenidas apuntan hacia las dificultades que presentan los alumnos sordos en el aprendizaje de las formas verbales y hacia la necesidad de buscar otras vías.

Evaluación de la lengua

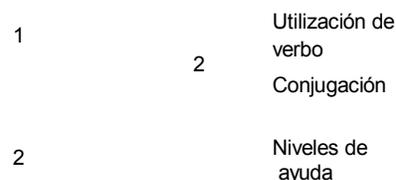


Figura 2. Resultados de la moda de puntuación

Para comparar los indicadores en ambas preguntas se realizó la prueba de rangos con signos de Wilcoxon, con la utilización del paquete estadístico SPSS versión 11 para Windows, con los resultados siguientes:

Prueba Pedagógica	Utilización del verbo	Conjugación	Niveles de ayuda	Conclusiones
lengua de señas y escrita	-1.732	-1.414	-1.667	No hay diferencias

Tabla 1. Resultados por indicadores de la prueba de lengua de señas y escrita.

Al comprobarse el estadístico de prueba, en los tres casos resultó mayor que el nivel de significación fijado en 0.05, por lo que se llega a la conclusión de que no existen diferencias cuantitativas significativas entre los indicadores.

De manera integral se analizan los resultados de la prueba de lengua de señas y lengua escrita, con el resultado siguiente:

	lengua de señas - escrita
Significación	-2.333
	0.020

Tabla 2. Estadística de contraste entre la evaluación de lengua de señas y escrita.

Como se puede apreciar, hay diferencias entre ambas preguntas ya que el nivel de significación de 0.05 fijado, en específico, es menor en la lengua escrita que en la de señas, lo que demuestra que los alumnos sordos presentaron mayores dificultades en el empleo del verbo y sus tiempos en la escritura, que en la lengua de señas, aspecto que debe ser mejorado para el desarrollo comunicativo bilingüe de los alumnos sordos.

2.1.5 Observación de clases de Lengua Española en quinto grado

Se observaron 10 clases de Lengua Española a la maestra de quinto grado con el objetivo de valorar el tratamiento metodológico en la enseñanza de las formas verbales (Pretest).

Las temáticas desarrolladas en las clases observadas fueron: reafirmación del verbo y reconocimiento de la conjugación en sus tres tiempos fundamentales; el verbo, lexemas y morfemas; su conjugación en los tiempos simples del modo indicativo y el verbo como núcleo del predicado.

En cuanto al dominio de las características psicopedagógicas de los alumnos, se constata que en cuatro de las clases (40%) se dirigen las actividades a partir de las necesidades y potencialidades de los alumnos y en el resto, seis (60%) sólo se tienen en cuenta sus necesidades, lo que demuestra que no se hace énfasis en el aprovechamiento de las potencialidades de los alumnos para el aprendizaje, aspecto tan importante en la asimilación de los conocimientos y la motivación por aprender.

En relación con la creación de condiciones previas para el aprendizaje, se comprobó que en dos de las clases (20%) fue empleado el diagnóstico de la situación de aprendizaje de los alumnos en todos los contenidos gramaticales estudiados; en seis (60%) sólo se utiliza el diagnóstico de las formas verbales y en el resto (20%), no se utiliza el diagnóstico para la planificación y realización de las actividades.

Si se tienen en cuenta las dificultades que presentan los alumnos sordos en la organización de las categorías gramaticales que componen la oración de forma lógica, el diagnóstico que realiza la maestra no ofrece una respuesta a estas

necesidades, lo que obstaculiza la realización de un tratamiento metodológico adecuado al contenido.

Con respecto a la atención a las diferencias individuales en el tratamiento metodológico de las formas verbales en dos de las clases (20%) la maestra conoce, operacionaliza y brinda ayuda durante toda la actividad, en respuesta a las necesidades y potencialidades de los alumnos; en seis (60%) brinda ayuda, pero no la operacionaliza y en dos clases (20%) la ayuda que se ofrece, en ocasiones es prematura, sin tener en cuenta las individualidades de los alumnos.

La utilización de los niveles de ayuda de acuerdo con las características de los alumnos sordos propicia un mayor desarrollo en el aprendizaje del conocimiento gramatical estudiado para que sea transferido a situaciones nuevas.

Durante la clase no se utilizaron adecuadamente los niveles de ayuda, la maestra se limitó a resolver la dificultad que presentaba el alumno de manera inmediata sin ayudarlo a llegar hasta el final de la tarea, lo que obstaculizaba el aprendizaje del verbo y sus tiempos.

Acerca de los conocimientos teóricos que posee la maestra sobre la gramática se constató que en seis de las clases (60%) se utilizaron y vincularon sólo los contenidos gramaticales de la educación primaria y en cuatro (40%) sólo los que se imparten en el quinto grado.

En la preparación de las clases no se profundiza suficientemente en cada uno de los contenidos gramaticales que debe impartir y se reduce la preparación al contenido específico del grado, sin establecer conexiones con grados anteriores y/o posteriores, lo que limita que se pueda comprender mejor el contenido y diseñar previamente las vías metodológicas para enseñar a los alumnos sordos.

En el dominio que posee la maestra del tratamiento metodológico se pudo apreciar que en cuatro de las clases (40%) se enseñó el conocimiento a partir del proceder metodológico general con inclusión de algunas especificidades para la enseñanza de los alumnos sordos; en cuatro (40%) se utilizó el proceder metodológico de la

enseñanza primaria general y en las otras dos (20%) se desarrollan sólo algunos de sus pasos.

Es necesario que el proceder metodológico que se emplee en las clases de Lengua Española esté más dirigido a las especificidades del trabajo con alumnos sordos, lo que garantizará una mejor apropiación de los conocimientos del español como segunda lengua sobre la base lingüística creada en la lengua de señas.

En relación con el empleo de los métodos de enseñanza se constató que en tres de las clases (30%) se emplearon, para el tratamiento metodológico de los contenidos gramaticales, la conversación heurística, de reproducción y otros métodos específicos para la enseñanza de los alumnos sordos; mientras que en las restantes siete (70%) se utilizó la conversación heurística, de reproducción, así como la explicación y la demostración.

A pesar de que la maestra utilizó dos de los métodos más importantes para la enseñanza de contenidos gramaticales como son la conversación heurística y de reproducción, no se empleó con sistematicidad la observación, que constituye un método imprescindible en el proceso de enseñanza - aprendizaje, pues los alumnos sordos mediante la visión, reciben gran parte de la información que se les transmite.

Los medios de enseñanza generales y específicos en una clase (10%) se emplearon durante toda la actividad, en ocho clases (80%) sólo los generales y en el resto (10%), sólo en algunos momentos de la clase.

En resumen, no se empleó variedad de medios de enseñanza específicos, lo que repercutió en la motivación de los alumnos sordos para aprender los contenidos gramaticales, específicamente los referidos al verbo y sus tiempos.

En cuanto al empleo de la lengua de señas en el tratamiento metodológico de las formas verbales, se observó que en tres de las clases (30%) se utilizaron todas las señas que implican la conjugación del verbo; en cinco (50%) algunas señas para la conjugación y en dos (20%) no las utilizaron.

A pesar de que la maestra empleó la lengua de señas en su comunicación con los alumnos, aún no se tienen en cuenta todas las señas necesarias para la enseñanza de las formas verbales, las que deben conducir a una mejor comprensión por los alumnos sordos y constituyen base necesaria para su empleo correcto en la expresión escrita.

Con respecto a los fundamentos de la educación bilingüe en tres de las clases observadas (30%) se tuvo en cuenta la lengua de señas como punto de partida para enseñar los contenidos gramaticales, no así en las siete restantes (70%).

Estos resultados demuestran no se domina suficientemente cómo emplear metodológicamente uno de los principios de la educación bilingüe de los alumnos sordos, que consiste en enseñar el español como una segunda lengua, a partir de la lengua natural (lengua de señas).

En cuanto a las exigencias para el uso correcto de los verbos y sus tiempos se apreció que en cinco clases (50%) se atendieron durante todo el proceso las dificultades de los alumnos en el empleo de las formas verbales y en las otras cinco (50%), se realizó sólo en determinados momentos de la clase. La corrección realizada fue formal, lo que no propició que los alumnos se apropiaran del conocimiento referido al empleo correcto de la forma verbal estudiada.

La estimulación de la comunicación alumno-alumno, maestro - alumno durante el tratamiento al contenido, en cinco de las clases (50%) observadas, se produjo en algunos momentos de la actividad; en las otras cinco (50%) fueron desarrolladas actividades, en las que la comunicación transcurrió fundamentalmente de tipo maestro - alumno.

Es necesario que se aprovechen todas las situaciones comunicativas durante la clase para el tratamiento metodológico del contenido gramatical, sobre la base del intercambio de vivencias entre los alumnos, el conocimiento de su lengua natural y las formas de expresión de las diferentes formas verbales en la escritura, aspecto

que influirá favorablemente en el desarrollo de la comunicación de los alumnos sordos.

Los resultados del análisis de los indicadores a partir de la moda de puntuación se ilustran en la tabla siguiente: (Anexo 13)

INDICADORES										
Dimensión psicopedagógica			Dimensión metodológica				Dimensión comunicativa			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1

Tabla 3. Resultados de los indicadores de la observación de clases.

Como se observa en la tabla, a pesar de que el indicador de mejores resultados fue el seis, referido al empleo de los métodos de enseñanza, es necesaria la utilización de otros métodos más específicos para el tratamiento metodológico de las formas verbales. El indicador de más bajos resultados resultó ser el once - la estimulación de la comunicación maestro alumno, alumno –alumno -, indicador en el que hay que continuar preparando a los maestros por las posibilidades que brinda a los alumnos sordos el aprovechamiento de todas las situaciones comunicativas posibles, en función del aprendizaje del contenido verbal que estudian.

El resto de los indicadores se evaluó de regular, lo que demuestra la existencia de dificultades en la enseñanza de las formas verbales en quinto grado.

Al integrar el análisis de las tres dimensiones (psicopedagógica, metodológica y comunicativa) y comparar los indicadores de cada una, se resumen los resultados siguientes:

DIMENSIONES		
Psicopedagógica	Metodológica	Comunicativa
2	2	2

Tabla 4. Valoración de la moda de puntuación de las dimensiones.

La tabla anterior refleja que entre las dimensiones no existen diferencias, todas las evaluaciones son de regular, lo que es expresión de que la preparación metodológica de los maestros de quinto grado para la enseñanza de las formas verbales del modo indicativo, debe dirigirse al tratamiento específico de cada uno de los indicadores contemplados en estas tres dimensiones.

Se realizó, además, la comparación de las tres dimensiones a partir de la prueba de Friedman y se obtuvieron los resultados siguientes:

Dimensiones	Rango promedio
Psicopedagógica	1.85
Metodológica	2.15
Comunicativa	2.00

Tabla 5. Rango promedio de las dimensiones

Como se puede apreciar, no hay diferencias notables entre las dimensiones, ya que la significación es mayor que el nivel de significación fijado de 0.05, a pesar de que desde el punto de vista cualitativo, las tres se mantienen en la categoría evaluativa de regular, lo que apunta hacia la necesidad de una mejor preparación del maestro para enfrentar la integración de las tres dimensiones en el tratamiento metodológico del verbo y sus tiempos.

Conclusiones del capítulo

Los resultados obtenidos de la aplicación de diferentes métodos de investigación permiten precisar como principales regularidades de la enseñanza y aprendizaje de las formas verbales en quinto grado de la educación de alumnos sordos, las siguientes:

- Las caracterizaciones psicopedagógicas reflejan insuficientemente el desarrollo alcanzado por los alumnos sordos en el componente gramatical, pues son muy generales, lo que dificulta la intervención específica para el desarrollo de la comunicación en lengua de señas y en lengua escrita.

- Los programas y orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española describen con poca profundidad el tratamiento metodológico de las formas verbales, lo que no favorece la preparación de los maestros para la enseñanza de este contenido a los alumnos sordos, ni la realización de adecuaciones específicas para su comprensión.
- No existen precisiones metodológicas específicas para la enseñanza de los contenidos gramaticales, a partir de los principios de la educación bilingüe que tiene en cuenta la enseñanza del español como segunda lengua.
- La preparación metodológica que se ofrece a los maestros para que puedan organizar el tratamiento metodológico de los contenidos gramaticales, en particular de los tiempos verbales, resulta insuficiente, lo que se expresa en:
 - Poca profundidad en el conocimiento de las señas que puedan facilitar la enseñanza de la conjugación de los verbos y el empleo de otras vías metodológicas para enriquecer el vocabulario de los alumnos con relación a los tiempos verbales y su uso cotidiano.
 - Dificultades en la utilización de métodos y medios específicos que viabilicen la comprensión del contenido gramatical por los alumnos sordos de quinto grado.
 - Pobre planificación anticipada para operacionalizar la ayuda a los alumnos durante la enseñanza de las formas verbales.
 - Insuficiente utilización de variedad de situaciones comunicativas para estimular el empleo de los diferentes tiempos del verbo, tanto en la comunicación en lengua de señas, como mediante la lengua escrita.
- Los alumnos sordos investigados presentan gran dependencia del adulto para expresar sus ideas, tanto en lengua de señas como en la lengua escrita, por lo que necesitan de la dosificación de la ayuda para la comprensión de los verbos y diferenciar el matiz de significación de sus tiempos.

- Las dificultades en el desarrollo del vocabulario en la lengua natural, influyen negativamente en el aprendizaje de las formas verbales y su empleo adecuado en las diferentes situaciones comunicativas, lo que repercute en la calidad de los textos que leen y escriben.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS FORMAS VERBALES A LOS ALUMNOS SORDOS DE QUINTO GRADO

“A la gramática por la lengua; no a la lengua por la gramática. Modelos y no reglas”.

José Martí

En el presente capítulo se exponen los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la Metodología que se propone, dirigida a la enseñanza de las formas verbales del modo indicativo a los alumnos sordos que cursan el quinto grado. Asimismo se revelan las condiciones y exigencias que deben cumplirse durante la enseñanza de los contenidos relacionados con el verbo, como categoría léxico - funcional, además de la propuesta de estructuración del trabajo metodológico en fases que incluyen el diagnóstico, el tratamiento metodológico de las formas verbales y el control.

Los fundamentos de la Metodología que se presenta ofrecen a la Pedagogía Especial una vía para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, de modo que se creen las condiciones necesarias para que los alumnos sordos de quinto grado puedan apropiarse de los conocimientos y habilidades relacionados con las formas verbales del modo indicativo y transferirlos a las diferentes situaciones comunicativas que deben enfrentar en la vida diaria.

En el Diccionario Filosófico se define metodología como el “conjunto de procedimientos de investigación aplicables en alguna ciencia. Teoría sobre los

métodos del conocimiento científico del mundo y la transformación de éste” (1:317). En el Larousse, como “parte de una ciencia que estudia los métodos que ella emplea” (63:624) y el Diccionario de la Lengua Española considera la metodología como “ciencia del método”. Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal” (65:504).

Para la determinación de la metodología como resultado científico en la presente investigación fueron analizadas posiciones de diferentes autores, que han contribuido a la profundización en los aspectos que la definen y que permiten su elaboración en las investigaciones que se desarrollan en el campo de la educación.

Según Álvarez de Zayas C. (1999), una metodología debe rebasar el marco del método o el procedimiento y es concebida como una ciencia o parte de ella, que estudia la dirección de un proceso sobre la base de leyes que rigen su comportamiento.

Con relación a los aspectos que deben ser tenidos en cuenta durante la representación de una metodología, Barreras F. recomienda precisar los siguientes: objetivo que se pretende alcanzar; fundamentación (problema y teorías a las que responde); elementos que intervienen en su estructura (aspectos esenciales del objeto de estudio, conceptos y categorías que lo describen y explican); el proceso de aplicación: descripción de los pasos a seguir en la instrumentación de los métodos, técnicas, medios y procedimientos. Además, sugiere la designación de fases, las cuales pueden recibir diferente denominación, en dependencia del objeto que se investiga (21:6).

Se valoran los criterios sobre una metodología como resultado científico, elaborados por el colectivo de investigadores del Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, y su autora principal De Armas N. Al tomar en consideración que el término metodología se encuentra asociado a los aspectos operativos del método científico y que en este sentido “el método es una secuencia de procedimientos que nos permiten conseguir un fin” (58:1), denominan

metodología a la forma de proceder para alcanzar los objetivos, mediante la cual se recurre a procedimientos metodológicos que, ordenados y concatenados de una manera particular, conforman un todo sistémico.

Se comparte, además, la idea de que resulta una metodología cuando la ciencia pedagógica requiere de una vía novedosa que permita al educador dirigir la apropiación del contenido de la educación por los alumnos.

Los investigadores Soto M. y Rodríguez L. (2005), del Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, reconocen los estudios sobre el concepto de metodología elaborado por los autores Rebastillo M. y Bermúdez R. (1996), los que se refieren a la metodología como aporte principal de una investigación, entendiéndose como “un conjunto de métodos, procedimientos, técnicas, que regulados por determinados requerimientos o exigencias nos permiten ordenar nuestro pensamiento y modo de actuación con el propósito de obtener o descubrir nuevos conocimientos en el estudio de un problema teórico o en la solución de un problema en la práctica” (175:1-3).

Los investigadores de este centro, estructuran la metodología mediante un aparato cognitivo (donde se presentan las principales categorías, conceptos, leyes, principios) y un aparato instrumental (que incluye métodos, procedimientos, técnicas y medios que permiten la dirección del proceso objeto de estudio).

Entre los rasgos definidos por los autores e investigadores citados y que sirven de referente a la metodología que se propone, se encuentran los siguientes: resultado derivado de una investigación científica; sustentación en un cuerpo teórico; contribución a la solución de un problema, específicamente de la enseñanza de los alumnos sordos; organización flexible de los pasos metodológicos que se integran en un proceder metodológico general, conformación por etapas, eslabones, pasos condicionantes y dependientes, que conducen a la obtención del conocimiento mediante un sistema lógico de procedimientos.

Los resultados de la práctica pedagógica y de las transformaciones de la política educacional cubana en la educación de alumnos sordos durante el tránsito a un modelo educativo bilingüe, apuntan hacia la necesidad de diseñar una metodología para la enseñanza del español como segunda lengua, que permita a los alumnos sordos acceder al conocimiento, la información, la cultura, de manera que puedan insertarse a la sociedad como miembros activos de ella.

Una metodología para enseñar las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado, debe partir de procedimientos metodológicos, ordenados, concatenados y con carácter sistémico, que ofrezcan al maestro las formas de proceder para la enseñanza de la gramática como componente de la Lengua Española, (considerada una segunda lengua) a partir de la base lingüística alcanzada en la primera (lengua de señas).

La selección de las formas verbales como contenido gramatical al cual se debe brindar tratamiento metodológico en la enseñanza a los alumnos sordos de quinto grado, obedece a las siguientes **razones**:

- El estudio de esta categoría léxico - funcional en los alumnos sordos reviste gran importancia, ya que contribuye a que expresen mejor sus ideas de forma escrita, organicen su pensamiento, puedan utilizar todas las vías posibles para la comunicación con el mundo que les rodea y alcanzar niveles superiores de desarrollo.
- El verbo es la estructura que ofrece el sentido de actuación en la cadena hablada. Es una palabra predominantemente expresiva de acciones, procesos o estados que explica su inicio, transcurso y resultado, o sea, la realidad en su devenir.
- Mediante el verbo se descubre la expresión del movimiento y todos los cambios que ocurren en los objetos y fenómenos de la realidad.

- El trabajo con el verbo se inscribe dentro del problema de la producción de juicios o proposiciones, pues se encuentra vinculado a la función predicativa, o sea, qué se dice de quien se habla; qué se dice sobre el sujeto.
- El verbo puede funcionar por sí solo como oración, puesto que combina un signo de referencia léxica (predicado) y un signo complejo de referencia gramatical.
- A partir del quinto grado de la enseñanza primaria se comienzan a trabajar los contenidos relacionados con la conjugación del verbo en los tiempos simples del modo indicativo, que implica el ordenamiento y agrupación de sus formas atendiendo fundamentalmente al modo, tiempo, número y persona. Resulta de gran importancia que el alumno sordo aprenda a identificar en el texto la manera en que el verbo indica la actuación del sujeto.
- El verbo, como expresión formal del proceso, es el portador propio de la modalidad. El matiz de significación verbal está representado por el modo. El modo indicativo señala la toma de posición del hablante ante un hecho o fenómeno que considera real o seguro. Es el modo de la objetividad, se emplea en textos oracionales de carácter enunciativo, interrogativo y exclamativo que se refieren a una realidad coexistente con el momento del habla, anterior o posterior a éste, pero que no ofrece duda alguna en cuanto a su realización.
- El conocimiento de las formas verbales permite al alumno sordo apropiarse de una preparación que le proporciona herramientas para utilizarlas en nuevos aprendizajes, tanto en su continuidad de estudios en la secundaria básica, como en la vida cotidiana.

3.1. Fundamentación teórica de la Metodología

La conformación de la Metodología se sustenta en los presupuestos teóricos esenciales de la teoría Marxista-Leninista para el análisis y comprensión de los problemas sociales, que ubican al hombre como protagonista del desarrollo social y

explican el papel que desempeña para la transformación de la sociedad a partir de las condiciones histórico-concretas.

La Metodología para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado se fundamenta en la concepción *histórico –cultural, el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua y la educación bilingüe*.

La concepción histórico – cultural en la Psicología, representada por Vigotsky L.S. y seguidores, constituye un sustento a las ideas pedagógicas que mantienen vigencia y actualidad para los maestros, por su gran utilidad para la solución de los problemas del proceso de enseñanza - aprendizaje en la escuela cubana actual.

En el propio proceso de enseñanza - aprendizaje de las formas verbales los alumnos sordos amplían el vocabulario, sus posibilidades de intercambiar con otras personas, participar de forma activa en el conocimiento del mundo y la transformación creadora de la realidad. La adquisición y consolidación de estos conocimientos implica el diseño de actividades que contribuyan al desarrollo de la expresión escrita, como una vía fundamental de acceso a la cultura universal.

La *relación* que se establece entre el *pensamiento y el lenguaje* constituye uno de los fundamentos teóricos que se asume en la Metodología “La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” (188:21). “Esta forma de intercambio humano solo se puede dar porque el pensamiento del hombre refleja una realidad conceptualizada, a esto se atribuye el hecho de que ciertas ideas no se pueden transmitir a los niños, aunque estén familiarizados con la palabras que se deben emplear, porque puede suceder que falte el concepto generalizador de la forma apropiada para que se pueda asegurar la comprensión” (168:97).

En la enseñanza de la gramática debe tenerse en cuenta la relación pensamiento - lenguaje, pues es en dicha relación se asegura la adquisición de palabras y conceptos, que después pueden ser expresados, independientemente del sistema alternativo de comunicación que se emplee para ello. El alumno sordo, para expresar sus ideas, necesita aprender a extraer los rasgos esenciales de cada una

de las categorías léxico - funcionales y establecer las relaciones causales entre ellas, para después escribir, de manera que su producto escrito sea comprensible, tanto para sí mismo, como para los demás.

Las clases de Lengua Española, en las que se trabajen contenidos gramaticales poseen “excelentes condiciones para activar el pensamiento de los alumnos y desarrollar las habilidades de observación, análisis, comparación, abstracción y generalización” (127:97).

Esta idea revela la necesidad de organizar la enseñanza de los alumnos sordos, a partir de los criterios que fundamentan la enseñanza desarrolladora, en virtud de la cual el maestro es responsable de elevar a niveles superiores el desarrollo de sus alumnos, mediante la creación de situaciones de aprendizaje en las que se tengan en cuenta las necesidades y potencialidades de cada uno y, en correspondencia con ello, les sean planteadas exigencias en relación con el empleo adecuado de la lengua española escrita.

En la presente Metodología se asume la categoría Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida por Vigotsky L. (1935) como “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 problemas bajo la guía y mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz” (186: 76).

Esta categoría es de vital importancia en la asimilación de los fundamentos teóricos y prácticos de la lengua y adquiere gran significación cuando se trata del estudio del verbo y sus tiempos, por la implicación que tiene el empleo adecuado de los diferentes niveles de ayuda en la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado.

La *relación dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo*, como fundamento teórico se asume en la Metodología presentada, con la propuesta de un tratamiento metodológico que propicie la participación del alumno sordo en la adquisición de las

categorías gramaticales que aprende, muy necesarias en la realización de diferentes actividades de su vida social y para el estudio de las demás asignaturas.

La presencia del *enfoque comunicativo* en la enseñanza de las formas verbales parte del lenguaje como medio de comunicación; la lengua se enseña a partir de cómo la utilizan las personas en su comunicación y se debe enfatizar en su empleo en cada uno de los diferentes contextos.

Para que los alumnos sordos puedan comunicarse por escrito, es necesario que aprendan a construir textos oracionales gramaticalmente correctos, lo que presupone el desarrollo de la capacidad para entender el significado de la variedad de formas gramaticales. Para establecer esta comunicación deben conocer en qué circunstancias, contextos o situaciones pueden utilizar las diferentes estructuras de la lengua.

Una de las características más significativas del enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas es la importancia que se concede a la comprensión y elaboración de cualquier tipo de información y el modo de transferirla depende de las características de los alumnos, su experiencia y las actividades que les motiven.

El enfoque comunicativo tiene como objetivo desarrollar la competencia comunicativa, la que implica: competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica (121:12).

Acerca del enfoque comunicativo de la lengua en las personas sordas, se asumen los resultados de estudios realizados Rodríguez X. (2003), quien define la *competencia comunicativa bilingüe* como “un proceso gradual (a largo plazo) y activo, de construcción individual en comunidad, que responde a la necesidad de hacerse competente al menos en dos lenguas para interactuar con otras personas sordas y oyentes. Esta comunicación debe propiciar el disfrute personal por la relación empática establecida, su transferencia en distintos contextos de actuación y la autorregulación de la conducta según la situación y finalidad comunicativa. Implica

un desempeño eficiente, que caracteriza un discurso gestual coherente, escrito u oral de manera acertada, en las dimensiones cognitiva, lingüística, afectivo - motivacional y pragmática, que se concretan en el saber ser” (155:35).

Es importante partir de la definición anterior que ofrece Rodríguez X., ya que resulta orientadora para el diagnóstico de la comunicación del alumno sordo de la educación primaria en condiciones de bilingüismo. La Metodología que se propone revela la importancia de este criterio para el tratamiento metodológico dirigido a la enseñanza de las formas verbales, el que debe contribuir a que el alumno sordo desarrolle un discurso gramaticalmente coherente, ya que la gramática es fundamental en la estructuración de su pensamiento.

La enseñanza de las formas verbales al alumno sordo mediante diferentes situaciones comunicativas, propicia que se apropie de la forma escrita de la lengua, de conocimientos acerca de la manera en que el verbo acentúa la actuación del sujeto, lo cual se aprende si se le enseña a identificarlo en cualquier texto, sea éste gráfico, escrito u oral. Además, el alumno sordo debe aprender las reglas gramaticales para el empleo correcto de los verbos, aspecto que debe atenderse, sin que la enseñanza adquiriera un enfoque tradicional y estructuralista.

En la educación de alumnos sordos este proceso debe partir de su competencia en la primera lengua (lengua de señas) para después ir incorporando los elementos que componen la escritura. Es importante el diseño de acciones que propicien el empleo del idioma español, pues estos alumnos no acceden a la lengua escrita por las mismas vías que los oyentes, sino sobre la base de un conocimiento referente anterior, adquirido en su lengua natural, la cual también necesitan aprender y desarrollar sistemáticamente.

La relación existente entre los fundamentos teóricos y la práctica pedagógica en la *educación bilingüe* se valoran en la elaboración de la Metodología, sobre la base de los estudios de diferentes autores (Moura C., 1998, Sánchez C., 1999, Skliar C., 2000, Claros R., 2002, Bravo M., 2003, Rodríguez X., 2003, Salgado C, 2003), que consideran que el Bilingüismo representa una alternativa de desarrollo para los alumnos sordos, ya que reconoce el derecho:

- a recibir la enseñanza en su lengua natural (lengua de señas) y el español escrito como segunda lengua;
- al empleo de la lengua de señas en su participación en el debate educativo, cultural, legal, ciudadano y en igualdad de condiciones y oportunidades;
- a recibir una atención adecuada en correspondencia con sus necesidades educativas y potencialidades, que tenga en cuenta su condición bilingüe particular.

La enseñanza de contenidos gramaticales a los alumnos sordos debe apoyarse en su primera lengua (de señas), la que tendrá su aplicación en la lengua escrita, cuya “cualidad abstracta” (188:91) se argumenta en la obra vigotskiana.

El tránsito de la educación de alumnos sordos hacia una concepción bilingüe implica cambios en el propio proceso de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española como segunda lengua y en el currículo. En este sentido, tiene gran significación el estudio de las nociones gramaticales por el papel que desempeñan para la continuidad de estudios en otros niveles superiores de enseñanza y el acceso al disfrute de diversas fuentes de la literatura universal.

El estudio de los fundamentos teóricos conduce a la determinación de **condiciones** para el desarrollo de la Metodología que se propone, dirigida a la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado, las cuales se explican a continuación:

1. Consideración del idioma español como segunda lengua

A diferencia de la condición auditivo - oral del idioma español para los oyentes, la enseñanza de la lengua a los alumnos sordos requiere de un medio viso – espacial de comunicación para conocer el mundo que les rodea. Los alumnos sordos, hijos de padres oyentes, no tienen acceso natural a la lengua de señas durante la

comunicación, por lo que el aprendizaje del español como segunda lengua se ve afectado por la falta de mediación de un primer idioma.

La enseñanza del idioma español como segunda lengua en la escuela, debe dirigirse primeramente a la solución de las carencias existentes en el conocimiento de la lengua de señas, como soporte necesario para el aprendizaje posterior y sistemático del español escrito.

Para enseñar las nociones gramaticales referidas al verbo, el maestro debe partir del conocimiento y empleo de las señas necesarias para la impartición del contenido, además de considerar el uso flexible y creativo de otros signos convencionales que favorezcan su reconocimiento, identificación, comprensión y producción en diferentes contextos.

El dominio de la lengua de señas por el maestro implica su preparación especializada, de modo que éste pueda ser considerado “bilingüe”, capacitado en el empleo fluido de la lengua de señas para el tratamiento de las formas verbales y que enseñe a los alumnos sordos a transferir lo aprendido a situaciones nuevas y en otros contextos comunicativos.

2. Creación de signos convencionales relativos al verbo y sus tiempos

La lengua de señas no posee signos para todas las formas verbales del idioma español de mayor frecuencia de empleo en la comunicación, por lo que es necesaria la creación por el maestro de signos convencionales para el enriquecimiento del vocabulario, la comprensión de las formas verbales en un texto y su utilización en la escritura. Los nuevos signos pueden crearse por alguna semejanza con el significado de la palabra, ser totalmente nuevos o por la combinación de dos o más signos conocidos.

La creación de los signos puede producirse a partir de las características de la acción a la que se hace referencia, con énfasis en el *matiz* del tiempo verbal, aspecto de difícil comprensión para los alumnos sordos que inician en quinto grado

el estudio del modo indicativo con dos nuevos tiempos del verbo: copretérito y pospretérito.

En este proceso de búsqueda y elaboración conjunta es esencial la participación activa de los alumnos sordos, lo que propicia que esta búsqueda sea significativa para ellos, constituya un proceso activo de creación de nuevas denominaciones para la acción, a partir de las ya existentes y pueda ser utilizada posteriormente en las diferentes situaciones comunicativas que así lo requieran.

3.2. Componentes estructurales de la Metodología

La Metodología que se presenta tiene como componentes fundamentales los siguientes: condiciones, exigencias metodológicas y tres fases durante las cuales se desarrolla el proceder metodológico para la enseñanza de las formas verbales en quinto grado. (Figura 3).

Tiene como **objetivo general** proporcionar a los maestros los fundamentos teóricos y metodológicos necesarios para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado, los que resultan indispensables para enseñar el español como una segunda lengua.

METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS FORMAS VERBALES A LOS ALUMNOS SORDOS DE

CONDICIONES

- 1. Consideración del idioma español como segunda lengua**
- 2. Creación de signos convencionales relativos al verbo y sus tiempos**

EXIGENCIAS METODOLÓGICAS

FASES

Diagnóstico

Tratamiento metodológico

Control

Activación de saberes precedentes

Tratamiento específico de las formas verbales como categoría léxico-funcional

PROCEDER METODOLÓGICO PARA LA INSTRUMENTACIÓN DE CADA FASE

Figura 3. Esquema general de la Metodología propuesta

La precisión de **exigencias metodológicas** necesarias para el tratamiento de las

formas verbales en la educación de alumnos sordos de quinto grado se basa en requerimientos que debe tener presente el maestro en la impartición de este contenido. Entre estas exigencias, se señalan las siguientes:

Empleo de variedad de situaciones comunicativas bilingües en diferentes contextos

Las situaciones comunicativas se refieren a la creación de condiciones por los maestros, que coloquen a los alumnos sordos ante una determinada tarea que deben solucionar para satisfacer sus necesidades comunicativas y de aprendizaje en un contexto determinado, mediante el cual el alumno se apropia del conocimiento de las formas verbales y de los procedimientos para su reconocimiento, identificación, comprensión y producción.

Durante la realización de las actividades el maestro debe tener en cuenta las semejanzas y diferencias entre la lengua de señas y el español escrito, además de introducir palabras nuevas al vocabulario de los alumnos sordos correspondientes a las acciones con objetos, para lograr la comprensión y facilitar el empleo de referentes en su primera lengua.

En el proceso de enseñanza de las formas verbales el maestro debe utilizar las situaciones comunicativas que tienen lugar en el aula, durante la clase, o en otros contextos, de modo que ello permita a los alumnos sordos revelar sus vivencias, apropiarse y utilizar adecuadamente cada uno de los verbos y sus tiempos correspondientes, además de interiorizar la significación del tiempo verbal, específicamente del matiz de significación que adquieren los tiempos copretérito y pospretérito.

Motivación hacia el aprendizaje de las formas verbales

En el tratamiento de las formas verbales es necesaria la participación activa del alumno sordo en el proceso de enseñanza - aprendizaje para que actúe como protagonista en el aprendizaje de los contenidos gramaticales que estudia. El maestro debe estimular el interés de sus alumnos por aprender a escribir y leer

correctamente, para lo cual debe concientizar que lo que le enseñan sobre el verbo le será útil durante toda la vida.

Para lograr la motivación de los alumnos sordos se debe comenzar por la utilización de las formas verbales que él conoce y emplea sistemáticamente en lengua de señas, lo que propicia que surja en ellos la necesidad y curiosidad por el aprendizaje de lo nuevo y la aplicación de lo conocido en la realización de las tareas comunicativas. El apoyo en diferentes medios de enseñanza (objetos naturales, láminas y secuencias de láminas, rótulos, tarjetas, computadora, televisión, videos) y en las vivencias de los propios alumnos promueve el interés por aprender los verbos y su conjugación.

Es importante que estos conocimientos adquieran un significado práctico para el alumno sordo que le permita utilizarlos en su interrelación con las demás personas y en la asimilación de contenidos posteriores, referidos a los tiempos compuestos del modo indicativo que estudiarán en el sexto grado.

Organización del tratamiento metodológico del verbo y sus tiempos

La organización del tratamiento de las formas verbales debe transitar por la secuencia metodológica siguiente:

- Utilización en lengua de señas de las palabras de uso más frecuente y aprendizaje de otros vocablos que designen acciones.
- Reconocimiento de las formas verbales en un texto escrito y determinación de las relaciones de concordancia entre ellas.
- Elaboración de textos escritos, donde se empleen diferentes formas verbales.

La presentación del material lingüístico debe establecer el vínculo con las vivencias del alumno. Es necesario que el maestro aproveche las situaciones que surgen en el aula, en la propia interacción maestro - alumno, alumno - alumno. Para ello puede organizar actividades, tales como: dramatizaciones, juegos, pantomimas, empleo de

medios audiovisuales, ejecución de instrucciones, descripción de lugares, narraciones, cuentos, conversaciones.

Se deben aprovechar las potencialidades que brinda el contenido de otras asignaturas, tanto para la ejercitación y posterior consolidación en la propia clase de Lengua Española, como para dar continuidad a lo aprendido sobre las formas verbales en las demás clases de quinto grado.

Las actividades y los materiales que se presenten deben ser asequibles al alumno sordo y estar en correspondencia con sus necesidades y potencialidades. Debe tenerse en cuenta el ambiente lingüístico del que proviene (padres sordos o padres oyentes), dominio de la lengua de señas, desarrollo del vocabulario, actitud ante el aprendizaje del español, gustos y preferencias.

La enseñanza del español como segunda lengua, específicamente de contenidos gramaticales referidos a las formas verbales, debe contribuir al desarrollo de las *habilidades*: comprender la significación del tiempo verbal; expresar lo comprendido y transferirlo a situaciones comunicativas nuevas y cada vez más complejas; reconocer los verbos y su conjugación y producir textos escritos.

En la concepción y el diseño de la Metodología para la enseñanza de las formas verbales en quinto grado se concretan las condiciones y exigencias metodológicas en tres **fases**:

Primera fase: Diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los alumnos sordos en el empleo del verbo en los tres tiempos fundamentales, como contenido gramatical que se estudia de manera funcional durante el primer ciclo.

La fase de diagnóstico tiene como objetivo determinar el desarrollo alcanzado por los alumnos sordos en el primer ciclo (primero a cuarto grados) acerca del reconocimiento de las formas verbales en los tres tiempos fundamentales.

El diagnóstico de la preparación que posee el alumno sordo para el aprendizaje de las formas verbales como categoría léxico - funcional constituye un aspecto

importante para dirigir acciones de forma diferenciada y alcanzar niveles superiores de desarrollo en el empleo del idioma español como segunda lengua.

El maestro debe diagnosticar a los alumnos para conocer cuáles son las necesidades y potencialidades que presentan para la asimilación de este contenido, específicamente en relación con la estructura de textos oracionales y el lugar que ocupa la forma verbal en ella, además del empleo de los tiempos fundamentales, tanto en lengua de señas, como en textos escritos.

Durante esta fase se propone realizar el diagnóstico en varias direcciones:

- Estudio teórico acerca del componente gramatical y el tratamiento metodológico de las formas verbales del modo indicativo, en la literatura especializada.
- Revisión y análisis de los programas y orientaciones metodológicas desde tercero hasta sexto grado para valorar la organización del contenido, así como las indicaciones que se le brindan al maestro para su tratamiento.
 - Análisis de los libros de texto de Lengua Española y los softwares educativos: Nuestro Idioma II y Jugando con las palabras, para indagar acerca de los ejercicios que se presentan y su realización por parte de los alumnos.
- Análisis de los expedientes psicopedagógicos y las caracterizaciones de cada grado.
- Investigación en lengua de señas y en lengua escrita, acerca del conocimiento y empleo de las formas verbales por los alumnos sordos en los tres tiempos fundamentales (presente, pretérito y futuro).

En el diagnóstico a los alumnos se valoran algunos aspectos importantes:

1. Empleo de la lengua de señas como primera lengua. Se explora fundamentalmente el desempeño del alumno en lengua de señas y la utilización de

las formas verbales durante la situación comunicativa prevista, en este caso la conversación.

Es importante, además, la utilización de narraciones de cuentos, descripciones de láminas, dramatizaciones, con variedad de formas verbales en los tres tiempos fundamentales.

Durante la conversación con los alumnos el maestro debe realizar un registro con los siguientes aspectos:

- Verbos con las señas oficiales más empleados durante la conversación.
- Frecuencia de empleo de verbos que no tienen señas oficiales.
- Conjugación del verbo en lengua de señas (empleo de la seña de presente, pretérito y futuro, como complemento de la seña que corresponde a la acción).

2. Empleo de las estructuras gramaticales por el alumno (sustantivo, adjetivo y verbo).

En este aspecto el maestro diagnostica el estado de la expresión escrita de los alumnos, que debe realizarse con el empleo de los mismos indicadores, que para la exploración de la lengua de señas (Anexo 9).

Se debe hacer énfasis en los aspectos siguientes:

- Selección y comprensión de las formas verbales en un texto o en un contexto determinado.
- Empleo de la conjugación en textos escritos.

El maestro puede crear diferentes situaciones comunicativas que favorezcan la realización de ejercicios, tales como:

- Completar oraciones donde se empleen diferentes acciones.
- Ordenar oraciones.

- Elaborar textos oracionales con el empleo de formas verbales en presente, pretérito y futuro a partir de secuencias de láminas, narraciones de cuentos, palabras de apoyo con la utilización variada de formas verbales.

Los resultados del diagnóstico se registran en la propia caracterización de la asignatura Lengua Española que realiza el maestro, aspecto que favorece un conocimiento más preciso de las dificultades y potencialidades que presentan los alumnos en el reconocimiento y empleo del verbo y sus tiempos.

Segunda fase: Tratamiento metodológico dirigido a la activación de los saberes precedentes y al tratamiento específico de las formas verbales como categoría léxico - funcional en quinto grado de la educación de alumnos sordos.

Se presenta el proceder metodológico fundamentado a partir de la enseñanza del español como segunda lengua a los alumnos sordos.

Después de realizada la constatación de las necesidades y potencialidades de los alumnos sordos con relación al conocimiento y empleo de las formas verbales se inicia la segunda fase referida al tratamiento metodológico de las formas verbales del modo indicativo en quinto grado.

La enseñanza del verbo como contenido gramatical en quinto grado comienza con la activación de los saberes precedentes, estudiados en los grados anteriores, lo que permite la preparación de los alumnos sordos para el aprendizaje de las formas verbales del modo indicativo a partir de la unidad 10, correspondiente al tercer período.

Desde el tercer grado los alumnos comienzan a reconocer de forma práctica las formas verbales como las palabras que indican lo que hacen las personas, los animales y las cosas y en el cuarto grado reconocen y utilizan los tiempos fundamentales del verbo: presente, pretérito y futuro, por lo que el tratamiento metodológico debe ir dirigido en ese sentido.

A continuación se ilustran los contenidos relacionados con las formas verbales que deben estudiarse en quinto grado de la educación primaria, agrupados por períodos y unidades. Esta agrupación, realizada convencionalmente con fines metodológicos, contribuye a una mejor orientación y preparación del maestro de alumnos sordos para enseñar el verbo y sus tiempos (Figura 4).

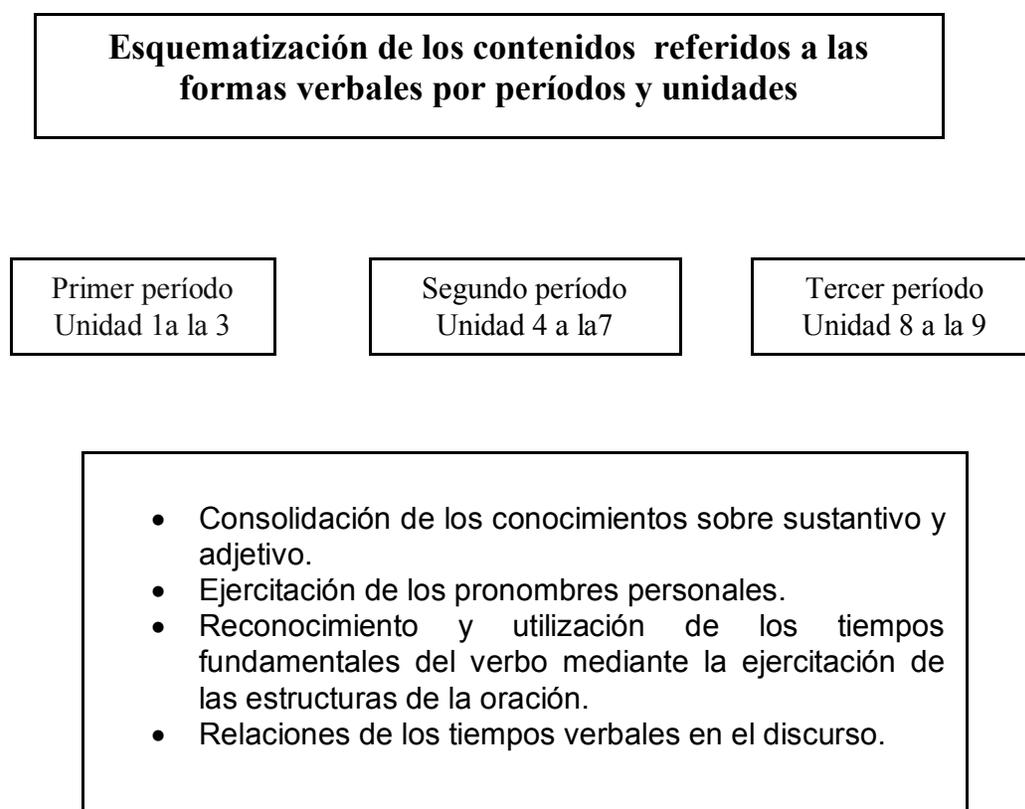


Figura 4. Organización de contenidos para la activación de saberes precedentes

Para activar los saberes precedentes se presenta el proceder metodológico siguiente:

- Consolidación de los conocimientos sobre las categorías gramaticales sustantivo y adjetivo.

- Reconocimiento práctico de las formas verbales en los tres tiempos fundamentales (presente, pretérito y futuro).
- Producción en lengua de señas y escrita de diferentes textos oracionales empleando las formas verbales en el discurso.

La presentación de la secuencia metodológica anterior facilita la organización del contenido a tratar por el maestro, así como la ejercitación, ampliación y profundización para la enseñanza del verbo como categoría léxico - funcional.

El material lingüístico a estudiar debe presentar situaciones comunicativas sobre temáticas en correspondencia con este momento del desarrollo, según la edad de los alumnos, sus motivaciones e intereses. Se pueden utilizar diálogos donde los alumnos sordos conversen en lengua de señas sobre un tema determinado y emplear un texto en relación con la conversación, o viceversa, a partir del cual sea posible el intercambio en lengua de señas.

De esta forma, los alumnos sordos pueden aprender el idioma y establecer la relación entre su lengua natural (lengua de señas) y el español escrito, o sea, tienen la oportunidad de buscar *puntos de apoyo o referentes* en su primera lengua.

El trabajo con un texto en cada una de las clases dirigidas a ofrecer el tratamiento metodológico de las formas verbales, debe constituir punto de partida para que los alumnos sordos se apropien de los conocimientos acerca de esta categoría gramatical mediante diferentes situaciones comunicativas.

Las situaciones comunicativas que se facilitan en el aula entre el maestro y los alumnos y entre estos ofrece la oportunidad de que el maestro, apoyándose en la situación real del momento, emplee variedad de formas verbales desde las primeras clases y de este modo el alumno sordo las incorpora a su vocabulario. Cada forma verbal que el maestro incorpore debe seguir la secuencia metodológica siguiente:

- Apoyo en las vivencias individuales y grupales para activar la búsqueda del referente de la forma verbal en lengua de señas.

- Tratamiento de la significación de la forma verbal presentada.
- Demostración práctica por los alumnos de la acción a la cual se corresponde la forma verbal estudiada.
- Escritura de la forma verbal en tarjetas o en la pizarra.
- Reconocimiento en un texto.
- Análisis del texto por preguntas para valorar la comprensión de lo que se transmite.
- Elaboración de oraciones con la forma verbal estudiada.

Consolidación de los conocimientos sobre el sustantivo y el adjetivo

El tratamiento metodológico de las formas verbales debe comenzar partiendo de los conocimientos que posee el alumno sobre el sustantivo y el adjetivo.

De las categorías gramaticales estudiadas en los grados anteriores (sustantivo, adjetivo y verbo) una de las más empleadas por los alumnos sordos en lengua de señas es el sustantivo, por lo que este aspecto debe servir de apoyo al maestro para la ampliación del vocabulario y la enseñanza del verbo.

En la consolidación de los conocimientos que poseen sobre el sustantivo, la caracterización debe realizarse desde el criterio semántico, aspecto abordado en el primer ciclo, además se introduce el criterio formal y funcional.

Según el *criterio semántico*, los alumnos rememoran que los sustantivos son las palabras que designan personas, animales y cosas.

Con respecto al *criterio formal*, se debe hacer énfasis en que los sustantivos están formados por un lexema y morfemas. Los morfemas son las unidades mínimas dotadas de significado, mientras que los lexemas aportan el contenido semántico.

Por ejemplo:	lexema	maestra-	persona que enseña.
	morfema	-a	género femenino.
	morfema	-s	número plural.

El trabajo con los lexemas y morfemas relacionados con el sustantivo propicia una mejor base para la comprensión posterior por los alumnos sordos, de la segmentación en el caso de los verbos.

Según el *criterio funcional* se consolida el sustantivo como núcleo del sujeto.

La consolidación de los conocimientos acerca del sustantivo puede realizarse a partir de los pasos metodológicos siguientes:

- Empleo de láminas o ilustraciones.
- Conversación en lengua de señas con los alumnos sobre lo que observan en la ilustración. Se deben preparar preguntas con anterioridad para que el maestro y los alumnos interactúen.
- Creación o utilización de un texto acorde con la ilustración empleada.
- Selección de los sustantivos.
- Determinación de lexemas y morfemas de género y número.
- Redacción de oraciones con los sustantivos seleccionados y determinación del sustantivo como núcleo del sujeto.
- Establecimiento de las relaciones entre el sustantivo y las formas verbales.
- Trabajo con esquemas, gráficos.

La lámina o ilustración que se emplee debe aportar todos los elementos necesarios sobre el contenido al cual se quiere ofrecer tratamiento, pero solamente los necesarios para que cumpla su objetivo, pues los alumnos sordos pueden distraer su atención hacia otros aspectos secundarios.

La autora Antich. R. (1986) recomienda cuatro tipos de láminas para la enseñanza de una segunda lengua. En la presente investigación se asumen tres de ellos por su importancia para la enseñanza del español como segunda lengua a los alumnos sordos: láminas cuyo contenido abarca solamente personas y objetos, las que representan situaciones comunicativas y la secuencia de láminas (14:164).

El sistema de preguntas que el maestro utilice debe aparecer escrito en la pizarra o en un cartel para poder organizar la conversación de los alumnos sordos en lengua de señas y dirigirlos hacia el objetivo gramatical que se persigue durante la clase.

El adjetivo se consolida, al igual que el sustantivo, sobre la base de lo estudiado en los grados anteriores, además de profundizarse en algunos aspectos sobre el criterio semántico, formal y funcional.

Desde el punto de vista *semántico*, es aquella parte de la oración que precisa o describe al sustantivo. Según el criterio *formal*, está formado por un lexema y morfemas de género y número que adquiere del sustantivo, al cual acompaña y *funciona* como la palabra que se subordina al sustantivo y concuerda con éste en cuanto a género y número.

Es preciso señalar la importancia del empleo de variedad de adjetivos para el desarrollo del vocabulario de los alumnos sordos. Mediante descripciones de láminas, conversaciones, cuentos, narraciones pueden realizarse actividades dirigidas a ampliar el vocabulario.

El uso de sinónimos y antónimos de los adjetivos trabajados en la clase propicia el enriquecimiento del vocabulario, ya que el empleo de contrastes entre las palabras, hace que los alumnos sordos puedan establecer comparaciones, lo que se fija mejor en su memoria. El maestro debe partir de las palabras más empleadas en lengua de señas (referidas a las cualidades de personas, animales o cosas), con el objetivo de crear condiciones favorables para el futuro aprendizaje del sistema verbal.

En las actividades que se realicen durante determinadas situaciones comunicativas para la consolidación del sustantivo y el adjetivo, de modo que se favorezca el enriquecimiento del léxico, la comprensión de la lectura y la comunicación en forma escrita, resulta necesaria una secuencia metodológica como la siguiente:

- Presentación de un texto (siempre que sea posible con apoyo en ilustraciones y búsqueda de referentes en la lengua de señas).

- Análisis del texto a través de preguntas para que el alumno sordo llegue a la conclusión de que el adjetivo se caracteriza por su dependencia del sustantivo.
- Selección de sustantivos y adjetivos.
- Búsqueda de adjetivos para los sustantivos que en el texto no aparecen acompañados de adjetivos y de otros sustantivos y adjetivos que aunque no se encuentran en el texto se pueden derivar de la ilustración o por el contexto como son las cualidades de las personas.
- Elaboración de oraciones de forma independiente por los alumnos sordos.

Reconocimiento práctico de las formas verbales en los tres tiempos fundamentales (presente, pretérito y futuro)

El reconocimiento práctico de las formas verbales en los tres tiempos fundamentales, abordados en tercero y cuarto grados, constituye punto de partida para el tratamiento metodológico del verbo como categoría léxico - funcional a partir de la unidad 10 del tercer período. Es necesario tener en cuenta que la realización de actividades debe dirigirse a la identificación de las principales dificultades que presentan los alumnos sordos en el reconocimiento y empleo de las formas verbales en el texto.

Para la enseñanza de las formas verbales es importante reconocer la relación que se establece entre sustantivo, adjetivo y forma verbal en el texto. Se debe comenzar con el empleo de textos que reflejen las acciones que realizan los alumnos en su vida diaria. El alumno sordo debe percibir que puede comprender la información que brinda el texto porque resulta de su interés, que forma parte de las actividades que realiza, de su propia experiencia, de las acciones cotidianas que ejecuta en la casa, en la escuela y en la comunidad donde vive.

El reconocimiento de los tiempos verbales exige de una especial atención por el maestro de alumnos sordos porque es en este momento donde se consolidan los

conocimientos para el trabajo con la conjugación, aspecto en el que presentan mayores dificultades los alumnos investigados.

Durante las situaciones comunicativas, específicamente las relacionadas con el reconocimiento de las formas verbales en el texto, los maestros deben emplear variedad de actividades en las que se tengan en cuenta los aspectos siguientes:

- Relación de las formas verbales con los pronombres personales.

La señalización a través del gesto manual adquiere gran importancia en la lengua de señas y cumple una función básica para la comunicación de las personas sordas, por lo que “constituye un elemento de la estructura gramatical que debe ajustarse a las reglas del lenguaje “(127:132).

Los maestros deben aprovechar las potencialidades que posee la lengua de señas en este sentido para el empleo correcto de las formas verbales en la escritura. La demostración en la práctica de la relación pronombre personal - forma verbal mediante los juegos, dramatizaciones, pantomimas, contribuye a que los alumnos “aprendan lo que ocurre en el interior de cada uno de ellos y lo que ocurre cuando intercambian unos con otros, considerándose esta interrelación como la fuerza motriz del desarrollo individual” (190:23).

- Relaciones de los tiempos verbales en el discurso.

Resultan interesantes los estudios realizados por Roméu A., quien revela la importancia de dirigir la enseñanza de la lengua como medio de “cognición y comunicación en la interacción sociocultural” de los alumnos a partir de los trabajos desarrollados por el lingüista Van Dijk T. Según estos estudios, en la estructura del discurso (oral y escrito) se consideran elementos, tales como: orden de las palabras, clases de palabras, funciones que realizan, frases, oraciones y estructuras sintácticas más complejas (159:56).

En la enseñanza del español a los alumnos sordos en Cuba son insuficientes las investigaciones que emplean el análisis del discurso, no obstante se considera necesario realizar estudios al respecto e ir introduciendo algunos resultados

paulatinamente si se tiene en cuenta que: ” como *categoría semántica* pone de relieve la relación de oraciones y párrafos por el sentido, lo que nos permite llegar a construir el sentido global del texto; como *categoría pragmática* revela la relación del texto con el contexto; como *categoría formal*, se logra con medios léxicos y gramaticales” (159:19).

Para los alumnos sordos resulta de gran importancia poder comprender por el contexto lo que se expresa en un texto, en qué tiempo ocurren las acciones que se presentan, y cuál es el matiz de significación de cada uno de los tiempos verbales.

El maestro debe conocer que un cambio gramatical puede conducir a un cambio de significación en la comprensión de la idea que se transmite, pero si se enseña a los alumnos a establecer la relación entre el texto y los temas escritos, comprenderán mejor cada una de las estructuras gramaticales que conforman la oración, las que deben emplear de manera independiente en la producción de textos.

La selección de las formas verbales en el texto y la determinación del tiempo en que se encuentran favorecen la comunicación, la comprensión de lo escrito y la relación afectiva del alumno con el texto. En la medida que el alumno sordo comprenda lo que lee mayor será la confianza en sus posibilidades de poder lograr de forma escrita una comunicación exitosa con el resto de las personas.

Producción de textos mediante la lengua de señas y la lengua escrita, empleando las formas verbales en el discurso

El análisis de los criterios abordados anteriormente apunta hacia la necesidad de la producción de diferentes textos empleando las formas verbales en el discurso, para lo cual el maestro debe trabajar de manera sistemática cada uno de los pasos del proceder metodológico propuesto.

El alumno sordo no puede producir textos en los que emplee las formas verbales si no se apropia de los conocimientos que sirven de sustento para lograr independientemente este propósito. El maestro tiene que ser sistemático y coherente en cada una de las actividades que realice para el logro de este objetivo.

Para que el alumno sordo produzca textos empleando las formas verbales en el discurso es necesario establecer la relación entre el discurso que él emplea en lengua de señas a partir de un tema dado y la producción del texto escrito sobre el mismo tema. Durante la conversación con los alumnos el maestro debe escribir en la pizarra las formas verbales que estos emplean y elaborar junto con ellos el texto escrito. En la medida que los alumnos se apropien de esta forma de trabajo lograrán producir textos de forma independiente.

En el tratamiento metodológico de las formas verbales se analizan los conceptos gramaticales que preceden al estudio del verbo como categoría léxico - funcional y se estudian las relaciones que se establecen entre ellos para lograr la enseñanza de este contenido a los alumnos sordos ordenando los conocimientos en sistema. Las actividades que se empleen deben propiciar que el alumno analice, identifique, clasifique y valore.

La enseñanza del español escrito como segunda lengua a los alumnos sordos requiere de la consolidación y ejercitación de los contenidos gramaticales que se abordan.

El estudio de las formas verbales como categoría léxico - funcional se introduce a partir del tercer período. En la figura 5 se ilustran los diferentes contenidos que integran el **tratamiento específico** de las formas verbales en los tiempos simples del modo indicativo.

Visión general del tercer y cuarto períodos por unidades donde se trabajan las formas verbales como categoría léxico - funcional

Tercer período

Cuarto período

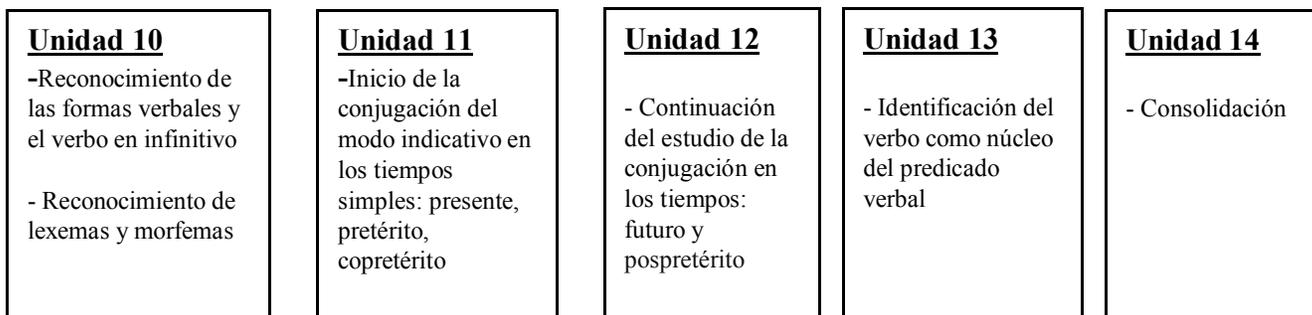


Figura 5. Organización de los contenidos para el tratamiento específico

El logro que alcancen los alumnos sordos en el empleo de las formas verbales en los tiempos simples depende del trabajo realizado en el primero, segundo y parte del tercer período y sienta las bases para la comprensión de los contenidos que serán estudiados posteriormente.

La enseñanza del verbo como categoría léxico - funcional a los alumnos sordos debe tener en cuenta el proceder metodológico siguiente:

- Reconocimiento e identificación de las formas verbales en un texto.
- Segmentación de las estructuras del verbo.
- Producción de textos con el empleo de las formas verbales en los tiempos simples del modo indicativo.

Los aspectos anteriores transitan por cada uno de los contenidos a abordar en las unidades del programa, específicamente el tratamiento al verbo. La organización que se presenta contribuye a la preparación de los alumnos para la comprensión del contenido.

Reconocimiento e identificación de las formas verbales en un texto

En el desarrollo de las clases dirigidas al tratamiento metodológico del verbo como categoría léxico - funcional se debe partir de un texto que refleje un determinado contexto situacional. Al alumno sordo hay que enseñarlo a derivar conclusiones por

razonamientos, a comprender las formas verbales que no conoce, por el contexto. Para ello el contexto situacional que se presente debe acompañarse del apoyo visual con el empleo de objetos naturales, láminas, dibujos, esquemas.

Para la comprensión del significado de la forma verbal presentada es importante establecer la relación texto - situación comunicativa. Después que el alumno ha reconocido e identificado las formas verbales en un texto, en forma colectiva o individual, se deben producir otros textos oracionales donde aparezca la forma verbal en diferentes contextos situacionales sobre la misma temática. Esto permite que el alumno se familiarice con el verbo presentado en varias situaciones comunicativas en diferentes tiempos verbales.

La búsqueda de referentes en la primera lengua puede ser utilizada como procedimiento para relacionar las señas con las formas verbales en diferentes situaciones comunicativas. Por ejemplo: parque, playa - pasear; caramelo, dulces - comer. Las relaciones que se establecen entre las palabras y entre éstas y sus señas referentes, ayudan al alumno sordo a enriquecer su vocabulario y establecer asociaciones que conducen a la comprensión de la significación de la palabra (acción - verbo) y el tiempo verbal.

La comprensión de los tiempos verbales por los alumnos sordos puede resultar para ellos más fácil o difícil según el contexto en que se les presente y la frecuencia en que los empleen. Para enseñar las formas verbales es importante la utilización de la lengua de señas, la visualización y las sensopercepciones cinestésicas, que contribuyen a una mejor organización del conocimiento en la memoria.

La relación entre el verbo en infinitivo y sus tiempos resulta importante para el trabajo posterior con la conjugación. Es necesario que en este sentido, se seleccionen las formas verbales en el texto y se empleen otras que tengan relación con el tema que se trata y a partir de ellas, con el apoyo en la lengua señas, relacionar los verbos en infinitivo con las diferentes formas verbales.

En este tipo de actividad pueden utilizarse medios como: el empleo de tarjetas para que los alumnos seleccionen cuál es la que se corresponde con determinada forma verbal; las dramatizaciones donde se creen diálogos, se escenifiquen acciones y la utilización de ilustraciones en las que se representen acciones.

Segmentación de las estructuras del verbo

La segmentación de las estructuras del verbo consiste en la determinación de lexemas y morfemas.

En el primero, segundo y hasta la unidad 9 del tercer período del quinto grado, el maestro consolida los contenidos abordados en el primer ciclo de la educación primaria; uno de los aspectos está dirigido a la determinación de lexemas y morfemas en sustantivos y adjetivos. En el sustantivo y el adjetivo los morfemas responden al género y número, mientras que en el verbo, se refieren al modo, tiempo, número y persona. Estos aspectos constituyen punto de partida para comprender la conjugación de los verbos.

El análisis de los lexemas y morfemas en las formas verbales contenidas en un texto debe realizarse a partir de la búsqueda de su infinitivo. Es necesario determinar la relación del verbo con el sustantivo y el adjetivo, así como determinar el lexema y los morfemas de cada forma verbal para comprender las relaciones que se dan entre estas palabras.

El empleo de la dactilología para la presentación de los morfemas del verbo en infinitivo y su conjugación resulta muy importante en la enseñanza de este contenido a los alumnos sordos. Constituye una vía que los ayuda a comprender, facilita la presentación de los morfemas verbales en forma dátil de la misma manera en que se escriben y su empleo posibilita una mejor memorización del contenido gramatical estudiado.

Los niños oyentes desde pequeños, por imitación, emplean los verbos conjugados porque los escuchan y forman parte de la comunicación cotidiana con el medio que les rodea; sin embargo, para los alumnos sordos la conjugación constituye un

contenido difícil que no pueden adquirir de manera espontánea. A la escuela le corresponde enseñarlos a reconocer el tiempo de los verbos y a emplearlos correctamente, tanto en la comprensión de la lectura, como en la producción de textos escritos.

La lengua de señas posee particularidades muy específicas en este sentido, pero que deben convertirse en punto de partida para la enseñanza de las formas verbales del español. Algunas de estas particularidades se describen a continuación:

- Se utiliza el espacio para los **aspectos temporales** del verbo con flexiones muy diferentes, si la forma del verbo indica una acción duradera o puntual. Un ejemplo se puede ilustrar con el verbo mirar. El signo puede ser modificado si se refiere a “mirar fijamente”, “mirar en varias direcciones”, “observar”. Si la acción se realiza de manera puntual, el movimiento es breve, pero si es duradera se ejecuta con una tensión mantenida. Si el matiz de significación del verbo es el acto de mirar constantemente, se hace repitiendo varias veces el verbo (Anexo 16).
- Para indicar el **número**, los verbos se flexionan de diferente manera. Una diferencia entre el singular y el plural es que el verbo modifica su movimiento y orientación. El número singular del verbo se refleja con un movimiento hacia un único lugar en el espacio; hacia dos lugares si se trata de dos personas, y si la flexión es múltiple, la seña abarca un movimiento más amplio, que indica que el verbo está en plural (Anexo 17).
- La referencia a la **persona** en el verbo se determina a través del espacio que es el que marca la diferencia entre “yo le digo a él”, “él me dice a mí” y “ella te dice”. Cuando se hace referencia a la primera, segunda o tercera persona del singular, se realiza a través de la localización espacial y por los cambios que el verbo sufre en su forma, concretamente en la dirección de sus movimientos y en su orientación. Para señalar “yo te digo”, el movimiento del

signo se dirige hacia la segunda persona localizada en el espacio; para indicar “yo le digo a él”, el signo se mueve hacia donde se encuentra la tercera persona, y para la frase “tú me dices”, el signo cambia de dirección y la trayectoria del movimiento se dirige hacia el signante (Anexo 18).

Durante la presentación de la conjugación como nuevo contenido a introducir en el quinto grado se deben tener en cuenta las necesidades y potencialidades de los alumnos sordos en cuanto a la lengua de señas y el desarrollo de la percepción visual, aspecto de gran importancia para la enseñanza de las formas verbales en cada uno de los tiempos.

Es necesario enseñar al alumno a diferenciar los morfemas de las formas verbales, lo que contribuirá a su interiorización y posterior empleo en la redacción de textos (oraciones y párrafos).

Para enseñar a determinar lexemas y morfemas se debe partir de los verbos en infinitivo para señalar los morfemas ar - er - ir y comenzar con el estudio de los verbos modelos (amar, temer, partir). En el caso de los verbos temer y partir es preciso la búsqueda de sinónimos con gestos y expresiones empleadas en lengua de señas para la comprensión del significado de ambos verbos.

Cada uno de los tiempos de los verbos se trabaja de manera independiente, lo que propicia que los alumnos sordos memoricen las *marcas terminales* que indican la persona, el número, el tiempo y el modo. Estas nociones deben ser adquiridas a través de la concordancia entre sujeto y predicado, con amplio empleo de la visualización de colores u otras señales predeterminadas (flechas, subrayado, corchetes).

Es importante la ejercitación sistemática mediante la elaboración de textos oracionales y apoyo en ilustraciones para facilitar la organización del conocimiento en la memoria de los alumnos sordos y la ulterior reproducción del material verbal.

En el trabajo con las ilustraciones es preciso:

- Dirigir la atención del alumno hacia cada una de las ilustraciones. Observarlas con detenimiento durante determinado tiempo.
- Nombrar cada ilustración aisladamente y hacerlo también en repetidas ocasiones.
- Nombrar la secuencia de ilustraciones.
- Agrupar las ilustraciones según el tiempo en que ocurren las acciones.
- Recordar ilustraciones previamente presentadas.
- Elaborar oraciones que relacionen cada ilustración con la que sigue en la secuencia (¿Qué hizo?, ¿Qué hace?, ¿Qué hará?).
- Crear una historia imaginaria que enlace objetos y personajes del texto.

Para el maestro de alumnos sordos no sólo es importante que conozca cómo memorizan sus alumnos, sino que cada uno concientice el estado de su memoria y qué hacer para memorizar mejor, lo que no sería posible al margen de la dirección oportuna del maestro.

La presentación de esquemas gráficos para la comprensión de las personas gramaticales, el tiempo y el número de los verbos contribuyen a hacer más asequible el conocimiento a los alumnos sordos. La representación gráfica que se realice debe tener en cuenta los siguientes elementos: empleo de la lengua de señas, dramatización de las acciones por los alumnos de forma práctica y presentación del esquema gráfico donde los alumnos participen en la confección del esquema. Los ejemplos que se presenten deben ser sencillos y debe comprobarse en todo momento que son comprendidos por los alumnos.

Para la enseñanza del tiempo copretérito el maestro debe explicar a los alumnos que cuando el verbo en infinitivo termina en **- ar**, los morfemas son: **- aba, -abas, -aba, -ábamos, -aban** y para los verbos terminados en **-er, -ir**: **-ía, -ías, ía, íamos, ían**. En la conjugación del pospretérito y el futuro es necesario demostrar a los alumnos que en ambos casos el lexema es el verbo en infinitivo: **amar - é, amar-ía**.

Cada uno de estos aspectos constituye un recurso que debe ser empleado por los maestros, con la necesaria señalización visual.

En el caso del *copretérito* es necesario insistir con los alumnos de que al igual que el pretérito, la acción expresa una *acción pasada, durativa, relativa*, sin embargo no interesa ni su principio ni su término, coexiste con otra acción pasada; es por eso que dicha acción tiene una mayor duración que los demás pretéritos, ese es el carácter durativo. Se explican ejemplos sencillos, como:

Pretérito	diferente	copretérito
Llegó	(seña)	llegaba

Se debe ofrecer a los alumnos algunos ejemplos vinculados al uso del copretérito habitual, en la narración y descripción y en el lenguaje infantil, para que, después de comprendida la intención, ellos creen situaciones comunicativas que les permitan elaborar sus propios ejemplos.

Este tiempo se emplea con mucha frecuencia en las narraciones y descripciones por ser un pasado de gran amplitud, dentro del cual se ubican otras acciones pasadas. Sus acciones por el hecho de enunciarlas en pretérito son reiteradas, habituales. Su aspecto de acción verbal inacabada explica que se use en lugar del presente, llamado pretérito de cortesía.

En el *pospretérito* se da un proceso de aglutinación: infinitivo más terminación, que constituye la marca de modo tiempo. El maestro debe conocer que se le llama futuro hipotético por su carácter de probabilidad. La acción es futura con relación al pasado que le sirve de punto de partida. Es el futuro del pasado, medido desde el momento en que se habla, puede significar una acción presente, pasada o futura. Por su indeterminación temporal, puede expresar las más variadas relaciones temporales y expresa probabilidad con respecto al pasado o al futuro.

La presentación de este contenido debe realizarse a partir de textos y materiales por temáticas que representen situaciones comunicativas en las que los alumnos, por el

contexto, determinen el significado de lo que se quiere expresar y seleccionen las formas verbales según la situación presentada.

Se puede establecer la misma comparación que en el caso anterior para que los alumnos visualicen la relación. Por ejemplo:

Futuro	diferente	copretérito
Llegará	(seña)	llegaría (ahora, ayer, luego)

En el caso específico de estos dos tiempos del verbo, copretérito y pospretérito, el maestro debe emplear y estimular a sus alumnos en la utilización de la dactilología, la cual constituye un gran apoyo para la comprensión de este difícil contenido gramatical y una vía sólida para la memorización de las marcas terminales, las cuales más tarde podrán ser activadas cuando se presenten en otras situaciones comunicativas.

Cada situación comunicativa que se cree debe contribuir al desarrollo del vocabulario de los alumnos, a la comprensión de los tiempos verbales, de su matiz de significación y a la motivación para escribir en idioma español, en forma gramaticalmente adecuada, de modo que su comunicación escrita sea comprendida por los demás.

Producción de textos con el empleo de las formas verbales en los tiempos simples del modo indicativo

En la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos, un lugar muy importante lo ocupa la aplicación de los conocimientos aprendidos durante el grado. Al concluir el quinto grado, los alumnos deben producir textos escritos donde empleen las formas verbales en los diferentes tiempos del modo indicativo estudiado.

Para que los alumnos sordos produzcan textos es necesaria la combinación e integración de todos los contenidos ejercitados por separado con anterioridad, tanto en la lengua de señas, como en la lengua escrita. Las actividades de aplicación que

se realicen para enseñar el español como segunda lengua a los alumnos sordos consisten en la utilización del verbo en diferentes situaciones comunicativas, de sus estructuras y del vocabulario adquirido para expresar el modo verbal y los tiempos en la comunicación.

En las actividades en las que los alumnos sordos redactan textos escritos se debe resaltar la importancia del empleo de las formas verbales en oraciones, ofrecerles confianza en que las van a utilizar correctamente, aun cuando necesiten de la ayuda del maestro.

El intercambio en lengua de señas sobre un tema del que posteriormente redactan oraciones o párrafos, constituye un recurso necesario para que los alumnos sordos expresen sus ideas espontáneamente en la lengua de señas, respondan al interlocutor y después escriban sobre el tema. El maestro debe registrar las formas verbales que se emplean durante la conversación para que sean utilizadas posteriormente en los textos escritos.

En las situaciones en las que el alumno aplica lo aprendido sobre las formas verbales comprueba que es capaz de utilizarlas, aunque sea con algunos errores y aumenta la confianza en sí mismo y su interés por escribir.

El empleo de diferentes medios de enseñanza con apoyo visual (láminas, dibujos, esquemas) en situaciones comunicativas ricas en acciones, permiten una mejor comprensión y participación de los alumnos sordos en la comunicación de su pensamiento.

La producción de textos escritos por los alumnos sordos en los que empleen las formas verbales en los tiempos simples del modo indicativo, resume lo que se les ha enseñado y han aprendido. Este análisis puede funcionar como retroalimentación, donde se tracen nuevas vías de solución, tanto para los alumnos, como para el propio maestro.

Además del empleo de la conversación heurística y de reproducción, que son los más utilizados en la enseñanza de la gramática, se sugiere, la explicación, la

narración y la observación, en dependencia del tipo de clase y el objetivo que el maestro se proponga alcanzar

La conversación es el intercambio que se realiza entre maestros y alumnos a través de preguntas y respuestas para la asimilación del contenido de estudio en dos variantes: la conversación heurística y la conversación de reproducción.

La conversación heurística se basa en la inducción ya que el maestro dirige el pensamiento de los alumnos hacia el análisis de los fenómenos particulares hasta llegar a las conclusiones y criterios generales, para lo cual debe apoyarse en diferentes alternativas comunicativas. La inducción supone ir de lo particular a lo general, aspecto en el que resulta productivo la utilización de esquemas, mapas conceptuales, figuras, entre otras vías.

Para la enseñanza de las formas verbales, mediante una conversación sobre determinado tema, se seleccionan oraciones para analizar sus partes. En el predicado hay una palabra que constituye su núcleo (el verbo); se analizan varios ejemplos y conjuntamente con los alumnos se arriba a la conclusión de que cada palabra / núcleo representa una acción, que se denomina “verbo” (generalización).

La conversación de reproducción tiene su base en la deducción y consiste en ir de los conceptos y conclusiones generales a los hechos particulares para que los alumnos activen en la práctica los conocimientos adquiridos. Por ejemplo: cuando se le presenta al alumno sordo el concepto de verbo y se invita a reconocer y seleccionar las formas verbales en un texto escrito, así como emplearlas en oraciones y párrafos y después realizar el análisis en lengua de señas (en caso de que sea necesaria la búsqueda de un referente en su lengua natural).

La explicación es la exposición que realiza el maestro acerca del contenido que se estudia para realizar fundamentalmente demostraciones teóricas y se lleva a cabo en la educación de alumnos sordos con el empleo de la lengua de señas, la dactilología y variedad de medios de apoyo visual que ayuden en la comprensión de

lo que se explica acerca del verbo, el modo y los tiempos en que éste puede ser expresado en dependencia de la persona gramatical de que se trate.

En el tratamiento metodológico del verbo el maestro debe seleccionar con antelación las formas verbales a utilizar, determinar a cuáles corresponden señas preestablecidas y a cuáles no, para crear los signos necesarios de manera convencional y explicar a los alumnos el significado de las palabras.

La relación de las formas verbales con el resto de los componentes de la oración constituye un elemento importante a tener en cuenta por el maestro en su explicación para que el alumno sordo comprenda por qué resulta necesario aprender a establecer esta relación.

La narración constituye una forma de exposición que realiza el maestro acerca de acontecimientos y hechos. Tiene un carácter descriptivo, debe ser expuesta con emotividad y de forma lógica. El verbo constituye la categoría rectora de este método y su utilización resulta muy interesante para los alumnos sordos, sobre todo cuando se narran hechos y acontecimientos en correspondencia con la edad, en los que se parte de las propias vivencias, sentimientos, experiencias personales, lo que contribuye al desarrollo de la imaginación.

Durante la narración se puede hacer énfasis en cada una de las acciones que realizan los personajes para dar tratamiento metodológico al contenido. Los alumnos pueden escenificar cada una de esas acciones y relacionarlas con sus vivencias. Se pueden utilizar secuencias de láminas que ilustren las acciones más relevantes a las que se hace referencia en la narración.

En la educación de alumnos sordos la observación reviste gran importancia por el papel que desempeña el analizador visual en el aprendizaje, se emplea ampliamente para la enseñanza de la lengua pues les permite apropiarse del conocimiento gramatical sobre la base de la lengua de señas; constituye una fuente de representaciones sobre el mundo circundante y muchos de los fenómenos que los

oyentes perciben auditivamente, son percibidos por los alumnos sordos por vía de la percepción visual, táctil y cinestésica.

El maestro debe enseñar al alumno sordo a analizar las formas verbales para poder comprender las diferencias existentes entre cada uno de los tiempos y realizar la comparación a partir de la segmentación de la estructura del verbo en lexemas y morfemas. Es importante la orientación del alumno hacia lo que va a observar, el tratamiento del vocabulario y partir de las formas verbales que el alumno conoce y que emplea con mayor frecuencia en lengua de señas, para después introducir las formas verbales nuevas paulatinamente.

Tercera fase: Control de los logros alcanzados en la enseñanza de las formas verbales a partir del proceder metodológico aplicado por el maestro.

El control debe realizarse a través de todo el proceso, los resultados que se alcanzan en una fase contribuyen a enriquecer desde la teoría y la práctica pedagógica las anteriores y se considera punto de partida para las acciones de la fase siguiente. Cada fase debe concluir con reflexiones acerca de logros y dificultades, por lo que el control es procesual y reflexivo.

Esta última fase orienta hacia las transformaciones necesarias a realizar para el inicio del nuevo ciclo y tiene como objetivo valorar los logros alcanzados en la enseñanza de las formas verbales del modo indicativo a los alumnos sordos.

En esta fase se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Realización de una entrevista a maestros y directivos sobre la preparación recibida para implementar la Metodología.
- Observación de clases para valorar los logros alcanzados en la enseñanza de las formas verbales.
- Evaluación del desarrollo alcanzado por los alumnos sordos en el empleo de las formas verbales.

La preparación de los maestros y directivos para implementar la Metodología debe tener en cuenta el dominio de las características psicopedagógicas de los alumnos sordos, específicamente del desarrollo alcanzado en el aprendizaje de las formas verbales, así como los conocimientos que poseen y sus consideraciones para la implementación de la propuesta. El control se realiza a través de la entrevista grupal y la observación de clases de Lengua Española dirigidas a la enseñanza de las formas verbales.

Se sugiere el control sistemático de los logros que alcanzan los alumnos sordos en el empleo de las formas verbales en lengua de señas y en lengua escrita, según los indicadores propuestos en la prueba pedagógica con el objetivo de rediseñar el tratamiento metodológico de las formas verbales a partir de las necesidades y potencialidades de los alumnos de quinto grado.

El seguimiento que se realiza desde la primera fase de la Metodología permite la realización de cambios que favorezcan el desarrollo de los alumnos sordos para el aprendizaje de las formas verbales sobre la base de la enseñanza del español como segunda lengua.

3.3. Resultados de la valoración de la Metodología mediante el criterio de expertos

El proceso de evaluación de la Metodología para la enseñanza de las formas verbales se realiza mediante el criterio de expertos (Anexo 19), para lo cual se utiliza el procedimiento de comparación de pares. Se selecciona un total de 30 expertos y se tienen en cuenta como criterios de selección los siguientes:

- La experiencia en el sector educacional o como profesor, ya sea en Educación o en Educación Superior (10 años como mínimo).
- Alto nivel de preparación, conocimiento y especialización en el trabajo investigativo y docente: en la educación de forma general, con alumnos que poseen necesidades educativas especiales y con alumnos sordos en particular.

- Buena calificación científico - técnica que incluye a graduados universitarios de diversas especialidades (Pedagogía, Psicología, Lingüística) que se desempeñen en variadas funciones (como maestros, profesores e investigadores) y que posean además, títulos de Doctorados y Maestrías, o se encuentren en el proceso de obtención de estos.

Los expertos seleccionados poseen entre 14 y 45 años de experiencia profesional: laboran como maestros y directivos de escuelas especiales (13%); son metodólogos de la educación especial (13%); profesores de institutos superiores pedagógicos y universidades (50%); profesores de Español, Lingüística y Metodología de la Enseñanza del Español el 24%. En cuanto a la categoría científica y académica: Licenciados en Educación que cursan Maestría (16%), Máster en proceso de obtención del grado científico de Doctor (30%) y Doctores en Ciencias (53%) (Anexo 20).

El coeficiente de conocimiento (Kc) de los expertos oscila entre 0,7 y 1 (Anexo 21); se calcula su grado de valoración para determinar el coeficiente de competencia (Anexo 22), en el que se obtuvo como resultado que 29 de los expertos tienen un coeficiente alto y uno, medio, lo que hace que se utilicen todos los expertos para la consulta.

A criterio de los expertos se someten a valoración cuatro aspectos, sobre los cuales deben expresar, mediante una escala de cinco categorías, además de dos preguntas, sus criterios sobre las bondades e insuficiencias que presenta la Metodología.

La consulta realizada a los expertos permite arribar a un consenso con respecto al nivel de importancia de los aspectos evaluados. El aspecto referido a las posiciones teóricas es considerado por el 73,3% (22) de los expertos en las categorías de Muy Adecuado y Bastante Adecuado; en el 16,6% (5) como Adecuado y un 10% (3) como Poco Adecuado. Reconocen la relevancia de las exigencias metodológicas y del tratamiento metodológico de las formas verbales y se califica este aspecto con

categorías de Muy Adecuado y Bastante Adecuado por el 70%, o sea 21 de los expertos, mientras que el 20% (6) como Adecuado y el otro 10% (3) como Poco Adecuado.

Con relación al grado de relevancia del proceder metodológico propuesto es catalogado entre Muy Adecuado y Bastante Adecuado por el 70% (21 de los expertos), como Adecuado el 13,3% (4) y el 16,6% (5) lo valora como Poco Adecuado.

Al valorar la utilidad práctica de la Metodología para el trabajo con los alumnos sordos, el 66,6% (20) de los expertos considera este aspecto como Muy Adecuado y Bastante Adecuado, mientras que el 23,3% (7) lo evalúa como Adecuado y el 10% (3) como Poco Adecuado.

Tabla 6. Imagen de los valores por la inversa de la curva normal

Aspectos a valorar	C-1	C-2	C-3	VT	P	N-P	Categoría
1	-0,26	0,63	1,28	1,65	0,55	-0,151	MA
2	-0,17	0,52	1,28	1,63	0,543	-0,141	MA
3	0	0,52	0,97	1,49	0,4967	-0,097	BA
4	-0,09	0,43	1,28	1,62	0,54	-0,141	MA
Puntos de Corte	-0,013	0,525	1,2025	6,39			

MA: Muy Adecuado

BA: Bastante Adecuado

Los expertos consideran que la Metodología es viable y puede contribuir a solucionar los problemas de la enseñanza de las formas verbales a partir del español como segunda lengua en la educación de alumnos sordos.

3.4. Análisis de los resultados del pre - experimento para la aplicación de la Metodología dirigida a la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado.

Fue seleccionado el pre – experimento por serle característico un control mínimo de variables, a pesar de que su principal insuficiencia radica en que es difícil determinar si las diferencias entre los resultados se deben a la acción de la variable independiente o a la acción conjunta de esta con otras variables ajenas vinculadas a otros factores no controlables. Una ventaja del pre-experimento es su operatividad, ya que mediante él es posible introducir la variable independiente en un mismo grupo y controlar el movimiento interno que se produce.

La aplicación de la Metodología se realizó en la escuela para alumnos sordos Héroes del Goicuría de la provincia de Matanzas, para ello se seleccionó una muestra de 6 maestros, 2 directivos y 8 alumnos de quinto grado. El pilotaje transcurre en dos etapas fundamentales:

1. Preparación de los maestros y directivos acerca de la Metodología propuesta.
2. Aplicación del proceder metodológico y valoración del desarrollo alcanzado en el tratamiento de las formas verbales.

La *primera etapa* se desarrolló en los meses de agosto y septiembre del año 2004, mediante una reunión metodológica y dos talleres para preparar a los maestros y directivos en los elementos necesarios en función de la aplicación de la Metodología.

En la reunión metodológica se argumentó el porqué de la selección del contenido de las formas verbales y la importancia que éste adquiere en quinto grado, así como los fundamentos teóricos y metodológicos de la propuesta.

En esta reunión se tomaron acuerdos para aplicar los fundamentos teóricos al tratamiento de otros contenidos gramaticales que se abordan en la educación de alumnos sordos y especialmente en la enseñanza de la Lengua Española.

En los talleres desarrollados se debatieron las principales dificultades en la enseñanza del verbo y sus tiempos. Se valoró, además, cómo enfrentar nuevas tareas para solucionar estos problemas y se abordaron las temáticas siguientes:

- Resultados de la caracterización del tratamiento metodológico de las formas verbales en quinto grado. Principales dificultades de los alumnos.
- Proceder metodológico a emplear para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos.

Para valorar los resultados obtenidos durante la preparación de maestros y directivos acerca de la Metodología propuesta se realizó una *entrevista grupal*, que permitió resumir como principales logros los siguientes: (Anexo 23)

- La preparación metodológica recibida es adecuada y permite ampliar los conocimientos acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje de las formas verbales en quinto grado.
- La Metodología es viable, pues tiene en cuenta los fundamentos de la educación bilingüe, al utilizar la lengua de señas como primera lengua para enseñar el idioma español, en función de una segunda lengua.

Los maestros y directivos reconocieron la necesidad de implementar la Metodología a partir de las concepciones actuales de la educación bilingüe y sus valoraciones se pueden ilustrar en forma resumida en la tabla siguiente:

Tabla 7. Valoración de los maestros y directivos acerca de la Metodología

Aspectos a valorar	Muy Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	No Adecuado
Estructura	60%	40%	-	-
Necesidad de aplicación	80%	20%	-	-
Aplicabilidad	60%	40%	-	-

Como se puede apreciar, los maestros y directivos valoran los aspectos de la Metodología propuesta como Muy Adecuado y Adecuado, lo que permite juzgar acerca de las posibilidades de su implementación en las clases de Lengua Española de la escuela para alumnos sordos.

La incorporación de los maestros y directivos a las actividades metodológicas organizadas favoreció la retroalimentación de los conocimientos y el intercambio de experiencias e ideas acerca de las posibilidades de dar continuidad al trabajo que debe desarrollar el maestro de quinto grado, así como la preparación de los maestros de grados inferiores con vistas a estimular el empleo adecuado de manera funcional de las estructuras gramaticales del idioma español, lo que sienta las bases para el éxito en el estudio de la gramática en quinto grado.

En la *segunda etapa* (octubre 2004 – mayo 2005) se aplicó el proceder metodológico para el tratamiento de las formas verbales en las clases de Lengua Española, con un seguimiento específico a las acciones desarrolladas por la maestra de quinto grado. En el transcurso de esta etapa también se valora el desarrollo alcanzado.

Se realizó de conjunto con la maestra el análisis de la organización de los contenidos, lo que permitió profundizar en el análisis metodológico por períodos, unidades y clases para el tratamiento de las formas verbales en quinto grado, así como en el proceder metodológico y la secuencia de impartición de los contenidos relativos al verbo y sus tiempos.

Para valorar el desarrollo alcanzado por la maestra en el tratamiento metodológico de las formas verbales, además de los avances de los alumnos en el empleo del verbo y sus tiempos en diferentes situaciones comunicativas, se aplicaron como métodos de investigación la *observación de clases* y una *prueba pedagógica*.

Durante la valoración de los resultados de la observación de clases a la maestra y de la prueba pedagógica a los alumnos, según las dimensiones e indicadores determinados, se tomaron como Pretest los resultados de la observación de clases y

de la prueba inicial a los alumnos durante la caracterización del objeto de estudio, descrita en el capítulo II de la Tesis.

De un total de 15 clases de Lengua Española, relacionadas con el verbo y sus tiempos durante el tercer y cuarto períodos escolar, se observaron 10 (66,6%), lo que permitió constatar la viabilidad de la Metodología propuesta y su factibilidad en la práctica pedagógica de la escuela para alumnos sordos.

La *observación de clases* a la maestra de quinto grado, con el objetivo de comprobar el comportamiento de las dimensiones e indicadores durante la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de las formas verbales, permite realizar las valoraciones siguientes: (Anexo 12)

- Durante la preparación de la clase, la maestra, tiene en cuenta las necesidades y potencialidades de los alumnos, emplea el diagnóstico de la situación actual de aprendizaje para atender las diferencias individuales, pero aún existen algunas dificultades en la utilización de los niveles de ayuda, pues no se le ofrece en muchas ocasiones al alumno el tiempo suficiente para poder resolver la tarea en forma independiente e interiorizar el conocimiento a aprender para poder emplearlo a nuevas situaciones.
- En el tratamiento metodológico de las formas verbales del modo indicativo se establece la relación que existe entre los contenidos gramaticales. En este sentido es necesario que esta relación se establezca con mayor sistematicidad para que el alumno sordo valore la importancia de cada una de las partes que integran la oración en la comprensión del mensaje escrito.
- Se tienen en cuenta durante la clase las especificidades en la educación de alumnos sordos y se emplean para ello los métodos propios de la enseñanza de contenidos gramaticales con énfasis en la observación, con el empleo de variados medios de enseñanza, muchos creados por ella para estimular a los alumnos hacia el aprendizaje del español como segunda lengua y de la utilización correcta de las formas verbales en el texto.

- Utiliza el proceder metodológico propuesto para el tratamiento de las formas verbales. En la propia dinámica de la clase la maestra realiza adecuaciones a partir de la interacción con los alumnos y experiencias que van surgiendo, lo que permite una revisión de la Metodología para su perfeccionamiento.
- Para la conjugación de los verbos la maestra se apoya en las señas que indican los tiempos verbales: presente, pretérito y futuro, y estimula a los alumnos hacia la búsqueda de referentes en lengua de señas para la enseñanza de los nuevos tiempos verbales: copretérito y pospretérito.
- La maestra presta atención a las dificultades de los alumnos durante la clase y para ello utiliza la demostración mediante otras vías alternativas, como la dactilología.
- Las situaciones comunicativas que se dan durante la clase, ya sea en la relación maestro - alumno, alumno - alumno para estimular la comunicación y desarrollar el vocabulario de los alumnos sordos no se aprovechan al máximo, por lo que se debe hacer énfasis en este sentido, pues este aspecto es muy importante para el desarrollo de la comunicación de los alumnos sordos.

Los resultados obtenidos en la observación de clases después de la aplicación de la Metodología son superiores a los del Pretest, como se puede apreciar en la tabla siguiente:

Tabla 8. Resultados comparativos de la moda de puntuación de los indicadores de la observación de clases (Pretest y Postest)

Indicadores	Dimensión psicopedagógica			Dimensión metodológica				Dimensión comunicativa			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Pretest	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1

Posttest	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2
----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

El análisis de estos indicadores permite valorar que existen avances, lo que indica que se obtienen logros en la preparación de la maestra para enseñar las formas verbales a los alumnos sordos en las nuevas concepciones de la educación bilingüe y la Metodología propicia este desarrollo.

A pesar de que cuantitativamente los resultados son superiores, todavía existen dificultades en la aplicación del proceder metodológico y en la autopreparación de la maestra en el estudio de la gramática.

Las posibilidades de aplicación de la propuesta dirigida al tratamiento metodológico de las formas verbales son reales y debe ser enriquecida con las experiencias de los maestros y la validación en la práctica pedagógica.

Se realiza la comparación de las dimensiones psicopedagógica, metodológica comunicativa en el pretest y posttest, para determinar las diferencias más significativas:

Tabla 9. Valoración comparativa de la moda de puntuación de las dimensiones.
(Pretest y Posttest)

DIMENSIONES			
	Psicopedagógica	Metodológica	Comunicativa
Pretest	2	2	2
Posttest	3	3	3

En la tabla se refleja que existen avances, pues la evaluación es de Bien en las tres dimensiones. No existen diferencias entre ellas, lo que permite valorar que la maestra trabaja en función de las tres dimensiones para lograr en sus alumnos el aprendizaje del verbo y sus tiempos.

Aunque el resultado es positivo, todavía es necesaria una mayor preparación de los maestros para la enseñanza no sólo del español como segunda lengua, sino del verbo y sus tiempos como contenido gramatical específico, que se introduce como categoría léxico - funcional en quinto grado.

La *prueba pedagógica* (Postest) realizada a los 8 alumnos sordos de quinto grado después de aplicada la Metodología para el tratamiento de las formas verbales (Anexo 25), es evaluada a partir de los mismos indicadores que la prueba del diagnóstico inicial: utilización de los verbos, la conjugación y los niveles de ayuda en los aspectos referidos a la lengua de señas y la lengua escrita (Anexo 9).

De la conversación con los alumnos sobre una visita al Zoológico se pudo realizar las valoraciones siguientes:

- A pesar de que los alumnos emplean mayor cantidad de verbos en su conversación, lo que demuestra el trabajo realizado por la maestra en el desarrollo del vocabulario, falta espontaneidad en el empleo de los tiempos estudiados.
- Emplean para la conjugación de las formas verbales las señas de presente, pretérito y futuro. La maestra logra, mediante la activación de conocimientos precedentes, la utilización de estas señas que les sirven de referente para la comprensión y producción de las formas verbales en textos escritos.
- Los alumnos incorporan con mayor frecuencia la dactilología para destacar las marcas terminales de las formas verbales y de esta forma reconocer los

tiempos del verbo con apoyo en la lengua de señas que les facilita la comprensión y expresión del matiz de significación verbal en el contexto.

- En la asimilación de los niveles de ayuda existen avances, pero los alumnos necesitan todavía de la explicación como apoyo para poder realizar la actividad. La maestra utiliza variedad de preguntas y respuestas para lograr que los alumnos conversen durante más tiempo y expresen mayor cantidad de ideas que contengan palabras referidas al verbo y sus tiempos.

Tabla 10. Resultados de la evaluación de la lengua de señas

INDICADORES		
Utilización de verbos	Conjugación	Niveles de ayuda
3	3	2

Los resultados demuestran que es necesario el trabajo desde los primeros grados dirigido a la creación de condiciones previas para la enseñanza de contenidos más complejos vinculados al verbo.

**Resultados de la moda
evaluación de la lengua de**

2

3

3

Utilización de
Conjugación
Niveles de

Este trabajo debe ir encaminado al desarrollo del vocabulario de los alumnos sordos incorporando nuevas formas verbales a la lengua de señas y el empleo de los tiempos del verbo para el logro de la ejecución de la tarea desde la orientación, lo que

permite la comprensión y elaboración de textos.

En este trabajo, particular atención merece

Figura 6. Resultados de la moda

la creación de signos convencionales para la comunicación en dependencia del contexto en que ésta se desarrolle y el énfasis en la comprensión de los matices de

significación de los tiempos verbales, con apoyo en los componentes de la lengua de señas, específicamente en la dactilología y la expresión facial, corporal, el uso del espacio y la dirección del movimiento.

Con respecto a la evaluación escrita se debe señalar que la pregunta está en correspondencia con las aspiraciones de la Metodología empleada.

Los resultados alcanzados fueron los siguientes: (Anexo 28)



Figura 7. Resultados de la moda

* Los alumnos necesitaron aclaración de algunas

palabras del texto que no conocían, entre ellas algunas formas verbales; sin embargo hubo alumnos que por el contexto determinaron la idea esencial y la expresaron con el uso correcto del tiempo verbal, lo que demuestra que el trabajo realizado por la maestra de forma sistemática y organizada permite a los alumnos alcanzar niveles superiores de desarrollo.

* El empleo de las formas verbales conjugadas en la producción de textos escritos por los alumnos de manera independiente se comporta favorablemente. Las principales dificultades consisten en el reconocimiento, identificación, comprensión y conjugación del copretérito y el pospretérito.

* Los alumnos necesitan de los diferentes niveles de ayuda para realizar de forma independiente las tareas, pero es menor la aplicación del tercer nivel de ayuda, lo que es señal de una mejor organización del tratamiento metodológico del verbo y sus tiempos en el quinto grado.

Conclusiones del capítulo

La Metodología para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado está basada en las concepciones de la escuela histórico-cultural, el

enfoque comunicativo de la lengua y la educación bilingüe. Como condiciones fundamentales se precisan: la consideración del idioma español como segunda lengua y la creación de signos convencionales relativos al verbo y sus tiempos.

Las condiciones planteadas conducen a la determinación de exigencias metodológicas que deben cumplirse para enseñar a los alumnos sordos de este grado los contenidos que abarcan el verbo, su conjugación y expresión en los diferentes tiempos que se estudian. Estas exigencias van dirigidas al empleo de variedad de situaciones comunicativas bilingües en diferentes contextos; a la motivación de los alumnos sordos para el aprendizaje del verbo y a la organización del tratamiento metodológico de las formas verbales.

La Metodología propuesta se estructura en tres fases: diagnóstico, tratamiento metodológico y control. Se destacan y describen en la fase de tratamiento metodológico dos momentos: activación de los saberes precedentes y el tratamiento específico a las formas verbales como categoría léxico - funcional.

El proceder metodológico que se propone orienta al maestro hacia una mejor organización de los contenidos gramaticales a los alumnos sordos y contribuye al perfeccionamiento de la enseñanza de los tiempos verbales, de modo que estos alumnos alcancen los objetivos que plantea la educación básica.

CONCLUSIONES

- Las ideas educativas vinculadas a la enseñanza de las personas sordas en diferentes períodos históricos, se caracterizan por la actividad de personalidades que desarrollan las ideas surdopedagógicas a partir de la creación de métodos de enseñanza para el desarrollo del lenguaje oral, gestual, de la lectura y la escritura de las personas sordas; sin embargo, las referencias a la enseñanza del español como segunda lengua, no reciben suficiente atención hasta la década de los años 90.
- La enseñanza de las formas verbales se determina como el contenido gramatical que propicia a los alumnos sordos la comprensión del matiz de significación de los tiempos del verbo en que ocurren las acciones, lo que posibilita su preparación para

el aprendizaje de contenidos más complejos y sienta las bases para una exitosa continuidad de estudios.

- Las dificultades de preparación que presentan los docentes en cuanto a los fundamentos teóricos y metodológicos en la enseñanza de las formas verbales y la utilización incorrecta del verbo y sus tiempos en la lengua escrita de los alumnos sordos, caracterizan la situación que presenta el tratamiento metodológico de los contenidos gramaticales en quinto grado.
- La Metodología que se propone va dirigida a la enseñanza de las formas verbales en el trabajo pedagógico con los alumnos sordos de quinto grado; tiene sus fundamentos en las concepciones de la escuela histórico - cultural, la educación bilingüe y el enfoque comunicativo de la lengua, los que se materializan en la concepción de la enseñanza de las formas verbales, mediante la determinación de condiciones (consideración del idioma español como segunda lengua y creación de signos convencionales relativos al verbo y sus tiempos), además de exigencias metodológicas que se cumplen durante las tres fases de la Metodología: de diagnóstico, tratamiento metodológico y control.
- La Metodología para la enseñanza del español como segunda lengua a los alumnos sordos, sometida a criterio de expertos y a la variante de pre – experimento, demostró ser viable y factible de ser aplicada por los maestros de quinto grado durante su trabajo pedagógico, además de contribuir a su preparación profesional desde el conocimiento de los fundamentos teóricos en general y del proceder metodológico en particular.

RECOMENDACIONES

- Complementar el presente estudio acerca de la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado con materiales metodológicos de apoyo al maestro que contengan actividades de ejemplificación de

diferentes situaciones comunicativas donde se empleen textos con los verbos y sus tiempos.

- Validar la Metodología propuesta en las escuelas que se encuentran en fase experimental de aplicación del bilingüismo: escuela René Vilches Rojas (Ciudad de La Habana) y Pelayo Paneque (Las Tunas).
- Diseñar una página Web con el contenido de la Metodología para la enseñanza de las formas verbales a los alumnos sordos de quinto grado, de modo que constituya una vía de consulta para los maestros.
- Incorporar los resultados de la presente investigación a la docencia en la carrera de Licenciatura en Educación Especial.

BIBLIOGRAFÍA

1. ABBAGNANO, N. Diccionario de Filosofía. -- La Habana: Ed. Revolucionaria, 1966.--1050p.
2. Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura / Angelina Roméu Escobar... [et al]. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.
-- 132 p.

3. ACOSTA, RODOLFO. Metodología Comunicativa para el inglés en quinto grado.--1990.-- 130h. -- (Tesis de Doctorado).-- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 1990.
4. ADDINE, FÁTIMA. Didáctica: teoría y práctica. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. --320p.
5. AGRÍCOLA, RODOLFO. Sobre el descubrimiento de la dialéctica. -- En Historia de la surdopedagogía-- Moscú: Ed. Vneshtorgizdat, 1990. --211p.
- 6 AGUADO, GERARDO. Trastorno específico del lenguaje. Retraso del lenguaje y disfasia. -- España: Ed. Aljibe, 1999. - - 154p.
7. ÁGUILA VILLAGRÁN, MANUEL. Las relaciones entre pensamiento y lenguaje. -- p. 109. -- En Apuntes para un curso de audición y lenguaje. Soporte electrónico, 2005. -- 234 p.
8. ALARCOS LLORACH, EMILIO. Gramática de la lengua española. - - Madrid: Ed. Espasa Calpe, 1994. -- 132p.
9. ALMENDROS, HERMINIO. Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español. -- p.12-18. - - En Educación. no. 5, 1972.
10. ALPÍZAR CASTILLO, RODOLFO. Para expresarnos mejor. - - Ciudad de La Habana: Ed. Científico – Técnica, 2002.- - 222p.
11. ÁLVAREZ CRUZ, CARMEN. El impacto de la Teoría de Vigotsky en la Educación Especial en Cuba. Informe presentado al examen de Problemas Sociales de la Ciencia. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, 1999.
12. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. M. Didáctica: la escuela en la vida. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999. --178p.
13. - - - - . Hacia una escuela de excelencia. -- La Habana: Ed. Academia, 1996.-- 94p.

14. ANTICH DE LEÓN, ROSA. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras/ Rosa Antich de León, Daniela Gandarias, Emma López. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1986. - -460p.
15. Aprender y enseñar en la escuela / Doris Castellanos Simons... [et al]. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. -- 141p.
16. ARNOLD, JANE. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. - - Madrid: Ed. Cambridge, 2000. - - 363p.
17. ÁVILA, M. Libertad y sabiduría para enseñar a comprender textos. --p.49- 52. -- En Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. -- Año. 4. Vol. 11. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, julio-agosto ,2000.
18. AZCOAGA ESCALONA, JUAN. ¿Qué son los estereotipos del lenguaje? -- Lima: Ed. Proa, 1990. - -121p.
19. - - - - -. Criterios para diferenciar los trastornos del lenguaje en el niño. -- Lima: Ed. Proa, 1991. - - 136p.
20. - - - - -. Del lenguaje al pensamiento verbal. --Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 155p.
21. BARRERAS. FELICITO. Los resultados de investigación en el área educacional. Conferencia presentada en el centro de estudios del ISP "Juan Marinello". Matanzas. 22 de Abril del 2004. -- 32p.
22. BASOVA, A G. Historia de la Surdopedagogía. -- Moscú: Ed. Vneshtorgizdat, 1990. --211p.
23. BELL RODRÍGUEZ, R. Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1997. - -56p.
24. - - - - -. Integración escolar y social en Cuba. -- Universidad de Girona, España: Ed. Aljibe, 1999.

25. - - - - -. Convocados por la diversidad. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000. -- 126p.
26. BERMÚDEZ, ROGELIO. Metodología de la Enseñanza y el Aprendizaje/Rogelio Bermúdez y Marisela Rodríguez. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996.
27. BOLAÑOS BARNET, LILIANA. Un acercamiento a las particularidades del pensamiento de los escolares sordos. --2000. -- 48h.- -Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). -- Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello”, Matanzas, 2000.
28. BRACKENBURY, LAURA. La enseñanza de la gramática.- -Madrid: Ed. De la Lectura, 1908. -- 79p.
29. BRAVO, MARISOL. Alternativa metodológica para concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura en la educación de escolares sordos del segundo ciclo. -- 2003. --117h. -- (Tesis de Doctorado). -
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, 2003.
30. CABALLERO, ELVIRA. Diagnóstico y Diversidad. Selección de Lecturas. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. -- 151p.
31. CAMPISTROUS, L. Indicadores e investigación educativa. -- p. 38-49. -- En Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. -- Año 2. Vol. 9. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, octubre-diciembre, 1999.
32. CARDANO, GEROLAMO. Sobre mi vida. --En La lucha histórica de los s o r d o s .
<http://www.monografias.com/trabajos15/ensenanza-spanol/ensenanza-espanol.shtml>. (Consulta diciembre/ 2001).

33. CARRASCO, G. La integración escolar del sordo: un problema más allá de lo legal. -- p. 2 – 8. -- En El Bilingüismo de los Sordos. -- Vol. 1. No .4. -- Santa Fe de Bogotá, 2000.
34. CASSANY, DANIEL. Construir la escritura. -- Barcelona: Ed. Paidós, 1999. -- 26p.
35. CASTELLANOS PÉREZ, R.M. La preparación verbal de los niños sordos para el 1er grado. -- 1989. -- 130h. -- (Tesis de Doctorado). -- Moscú, 1989.
36. - - - - . Vías para la comunicación con personas que presentan trastornos estables de la audición. [Cd-rom] En: Carrera de Educación Especial. ISP "Juan Marinello". [Matanzas], 1997.
37. - - - - . La atención a las personas sordas. Referentes históricos. Ponencia para optar por la categoría docente de Profesor Auxiliar. ISP "Juan Marinello". Matanzas, 1998.
38. - - - - . Actualidad en la educación de niños sordos / Rosa M. Castellanos, Xiomara Rodríguez. -- Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 121p.
39. - - - - . Sordera. Aspectos Psicológicos / Rosa M. Castellanos, Rita Lorenna Delgado, Inalvis Gómez.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. -- 65p.
40. CEDILLO, PEPITA. El profesor sordo como modelo del niño.
http://cervantesvirtual.com/porta/signos/educación_bilingüe/experiencias
(Consulta septiembre/2004)
41. CLAROS SAAVEDRA, RUTH. El desarrollo de la lectoescritura en personas sordas. Conferencia presentada en Calama, Chile el 11 de Octubre del 2002. -- 17p.

42. COLOMBIA. FEDERACIÓN MUNDIAL DE SORDOS. Resolución del XIII Congreso de la Federación Mundial de Sordos, 2002.
43. COLLAZO DELGADO, BASILIA. La orientación en la actividad pedagógica. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992. -- 234p
44. Comunicación educativa / Ana M. Fernández... [et al]. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. -- 92p.
45. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Direcciones principales del trabajo educacional desde el curso 1993 – 1994 hasta el curso 2004- 2005.
46. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Consideraciones sobre la Lengua de Señas Cubana para la educación de alumnos sordos, 1996.
47. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Sugerencias generales para el tratamiento del desarrollo de las habilidades comunicativas en la Educación de sordos e hipoacúsicos, 2000.
48. CUBA. ASOCIACIÓN NACIONAL DE SORDOS. Seminario Nacional de Intérpretes de Lengua de Señas Cubana, 1996.
49. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: tercer grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 64p.
50. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: cuarto grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 81p.
51. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: quinto grado: programa. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 109p.
52. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lengua Española: sexto grado: programa.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. - - 126p.
53. CUETO GONZÁLEZ, OLGA. Propuesta de Diplomado dirigido a la profesionalización del maestro de escolares sordos e hipoacúsicos. -- 2000. --80h. -- (Tesis de Maestría en Educación Especial).

--Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 2000.

54. CURBELO MOLINET, CORALIA. La gramática. -- p.121- 138. --En Metodología de la enseñanza de la lengua / Ernesto García Arzola... [et al.] . -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1978. --234p.
55. CHÁVEZ, JUSTO. Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. -- Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. -- 123p.
56. - - - - - La investigación científica desde la escuela. -- p. 34-44. -- En Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. -- Año 5. Segunda Edición Especial. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, 2000.
57. DAVIS, ERNESTO. Integración de alumnos sordos a las clases de oyentes. http://www.sitiodesordos.com.ar/int.de_alumnos_sordos.htm (Consulta Marzo /2004).
58. DE ARMAS RAMÍREZ, NERELY. Algunas consideraciones acerca de la Metodología como resultado científico en las investigaciones de Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, 2005. 3p.
59. DE LA CUEVA, OTILIA. Manual de gramática española I, II, III. - - Ciudad de La Habana: Ed. Universidad de la Habana, 1982.- - 583p.
60. DE LA O FIGUEREDO, EMELINA. Diccionario de verbos del español / Emelina de la O, Odeta Lepoureau. -- La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1987. -- 263p.
61. DELGADO MARTÍNEZ, RITA LORENNA. ¿Cómo explorar la sensopercepción de los escolares sordos? -- 1996. -- 56h. -- Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). -- Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, 1996.

62. - - - - Una aproximación al estudio de la memoria de escolares sordos de Cuarto Grado. -- 2002. -- 80h. -- (Tesis de Maestría). -- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 2002.
63. DEL TORO Y GISBERT, MIGUEL. Pequeño Larousse ilustrado. -- La Habana: Ed. Revolucionaria, 1968. --1663p
64. DÍAZ, FÉLIX. Estructura del defecto. Algunas reflexiones. -- p.12-17. -- En Revista Educación.-- No.84. -- La Habana, 1995.
65. Diccionario de la Lengua Española y de nombres propios. Océano Práctico. -- Barcelona: Ed. Océano, s/a. -- 932p.
66. Directrices para la Acción en el Plano Nacional. --p. 65. -- En Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Salamanca 7-10 de junio de 1994. -- Ed. Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica, 1995.
67. DOBRZALOVSKY, JOSÉ. Historia del arq. José Dobrzalovsky Sordo profundo. Arquitecto, docente y director del CINDE. <http://www.sordos.com.uy/historias/jose1.htm>. (Consulta octubre/ 2002)
68. DOMINGO SEGOVIA, JESÚS. Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo. -- Madrid: Ed. Aljibe, 1998. -- 94p
69. DOMÍNGUEZ GARCÍA, ILEANA. Comunicación y discurso. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 20p.
70. DOMÍNGUEZ, M.E. La familia y el bebé sordo. Algunos fundamentos lingüísticos y psicopedagógicos para las decisiones difíciles. -- 20p. --En Congreso de Educación Bilingüe para sordos. -- Santa Fe de Bogotá. Colombia, 1997.
71. ELLIS, ROD. Second language acquisition. -- Oxford: Ed. H.G. Widdowson, 1998. - -147p.

72. Español. Cuaderno de trabajo. Educación de sordos. (quinto grado) / Tatiana Chkout... [et al]. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990. --64p.
73. FAEDO, AMABLE. Comunicación oral en lenguas añadidas: un reto pedagógico actual. -- En Curso Pre-reunión .Pedagogía 2001.-- La Habana: Ed. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 2001.
74. FARIÑAS LEÓN, GLORIA. Propositiones metodológicas. Maestro, una estrategia para la enseñanza. -- La Habana: Ed. Academia, 1999. --34p.
75. FELIPE, TANYA. Sistema de Flexão Verbal na LIBRAS: os classificadores Enquanto Marcadores de Flexão de Gênero. -- p. 37 -- 58. -- En Congresso -- Surdez e Pos -- Modernidade: Novos rumos para a educacao brasileira. Brazil. Río de Janeiro: Ed. Sindicato Nacional de Livros, 2002.
76. FERNÁNDEZ MARRERO, JUAN. La escuela, la lengua, el conflicto. - -p.15-20.- - En Educación. - - no. 89. - - La Habana, 1996.
77. - - - - -. Teorías lingüísticas y enseñanza de lenguas. - - p.8-12. - -En Educación. no. 83. - - La Habana, 1994.
78. FERRER CARDONA, JUAN. Un modelo de rediseño de los contenidos gramaticales en función de la competencia comunicativa. - - 1999. - -120h. - - (Tesis de Doctorado). - - Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Villa Clara, 1999.
79. FIGUEROA ESTEVA, MAX. Principios de organización del lenguaje. - -La Habana: Ed. Academia, 1980. -- 142p.
80. - - - - - Problemas de teoría del lenguaje. - - La Habana: Ed. Ciencias Sociales. 1982. -- 163p
81. - - - - - La dimensión lingüística del hombre. - - La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1986. -- 261p.

82. FRIDMAN, BORIS. Rumbo a la educación bilingüe del sordo.
<http://www.proyecto-cas.org/document/logo1.htm> (Consulta noviembre/2003)
83. GALCERÁN, FERNANDO. Bilingüismo y Biculturalismo en la educación del niño sordo. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm>
(Consulta 16 septiembre de 2004]
84. GARCÍA, ANTONIO. Hablemos de escribir. Didáctica de la expresión oral y escrita / Antonio García del Toro, Hilda Quintana. - - España: Ed. Plaza Mayor, 1997. - - 291p.
85. GARCÍA, L. J. Aspectos metodológicos de las relaciones entre el objeto y el problema de la investigación. -- p. 14-21. -- En Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. -- Año 5. Segunda Edición Especial. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, 2001.
86. - - - - -. Consideraciones acerca de la calidad y efectividad de las investigaciones pedagógicas. -- p. 45-49. -- En Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. -- Año 5. Segunda Edición Especial. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, 2001.
87. GARCÍA BATISTA, G. Compendio de Pedagogía. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. -- 354p.
88. GARCÍA DOMÍNGUEZ, TATIANA. La fábula: una vía para el desarrollo de la imaginación de menores con trastornos estables de la audición. --1998. -- 51h. -- Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). -- Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, 1998.
89. GARCÍA PERS, D. Gramática del español / Delfina García Pers, Maricely Rodríguez Vives. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 316p.

90. GILI Y GAYA, SAMUEL .Curso superior de sintaxis española. -- 9 ed. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 331p.
91. GIMENO, J.R. La educación de los sentidos. Teoría, ejercitaciones, aplicaciones y juegos/ J.R Gimeno, M. Rico, J Vicente. -- Madrid: Ed. Santillana, 1986. -- 205p.
92. GÓMEZ DÍAZ, NANCY. Estrategia pedagógica para la enseñanza – aprendizaje de la lengua materna en el primer grado de la educación primaria. - - 2004. - - 120h. - -(Tesis de Doctorado). - - Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 2004.
93. GONZÁLEZ REY, F. Comunicación, Personalidad y desarrollo. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. -- 139p.
94. GONZÁLEZ CASTRO, V. Profesión: Comunicador. -- La Habana: Ed. Pablo de La Torriente, 1989. -- 272p.
95. GONZÁLEZ NÚÑEZ, RAQUEL. Metodología de la enseñanza del español. T. I y II/ Raquel González, Ester María Fors. -- Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982. -- 112p.
96. GONZÁLEZ SOCA, ANA M. Nociones de sociología, psicología y pedagogía / Ana María González, Carmen Reynoso.-- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. --315p.
97. GROSJEAN, F. El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. Universidad de Neuchatel. Suiza. <http://www.difusord.org.htm> . [Consulta 3 de mayo de 2002]
98. GUERRERO, SAHILY. La educación de sentimientos estéticos en casos de sordera. -- 1996. -- 54h. -- Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, 1996.

99. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria / Pilar Rico Montero... [et al].--Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. -- 154p.
100. HERRERA, C. ¿Tu hijo oye bien? -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992. -- 85p.
101. JIMÉNEZ, AMALIA. Temas lingüísticos. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981. -- 126 p.
102. JIMÉNEZ, PACO. Educación Especial e integración escolar y social en Cuba/ Paco Jiménez, Rafael Bell. -- España: Ed. Aljibe, 1999. -- 231p.
103. JUNYENT, CARMÉ. La diversidad lingüística. Didáctica y recorrido de las lenguas del mundo. - - España: Ed. Octaedro, 1999. - - 149p.
104. KARTCHNES, R. C. La educación bilingüe para los sordos. Universidad Arizona Sur. <http://www.sitiodesordos.com.ar/artiteres.htm> [Consulta 10 de noviembre de 2003]
105. KUZMICHEVA, E.P. Desarrollo del oído verbal en los sordos.-- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992. -- 141p.
106. KYLE. J. Educational and sociolinguistic perspectives on Sign Language. - - En: Seminario Internacional sobre El lenguaje de signos en la educación de los niños con dificultades de comunicación oral. - - Madrid, 1985.
107. La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria I y II / Delfina García Pers... [et al]. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. -- 364p.
108. Las transformaciones de la Educación Primaria. - -p. 7-8. - - En Seminario Nacional para Educadores... (III: 2003: La Habana). - - Ed. Ministerio de Educación, 2003.

109. Lengua Española: tercer grado: orientaciones metodológicas/ Noemí Gayoso Suárez... [et al]. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.- -208p.
110. Lengua Española: quinto grado: orientaciones metodológicas/ Olga Mendoza Martínez... [et al]. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.- -317p.
111. Lengua Española: sexto grado: orientaciones metodológicas/ Olga Mendoza Martínez... [et al]. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.- -208p.
112. LEONTIEV, A. N. El problema de la actividad en la Psicología. Temas sobre la actividad y la comunicación. -- Ciudad de La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1989. -- 72p.
113. LERNER, I.Y. Métodos didácticos generales como base teórica de la interpretación y regulación de los fenómenos de la enseñanza. -- p. 13. -- En Fundamentos didácticos de los métodos de enseñanza. (material mimeografiado). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello. Matanzas.
114. LOMAS, CARLOS. Modelos teóricos y enfoques didácticos en la enseñanza de la lengua / Andrés Osoro.-- p. 22-29. -- En Signos. Teoría y práctica de la educación. No 4. julio –diciembre, 2000.
115. LOMOV, B. F. El problema de la comunicación en Psicología. -- Ciudad de La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1989. -- 293p.
116. LÓPEZ, EDUARDO. La lucha histórica de los sordos. <http://www.monografias.com/trabajos15/ensenanza-spanol/ensenanza-espanol.shtml>. (Consulta diciembre/ 2001)
117. LÓPEZ MACHÍN, R. Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000. -- 52p.
118. LURIA, S. R. Las funciones corticales superiores del hombre. -- Ciudad de La Habana: Ed. Orbe, 1977. -- 754p.

119. LLANTADA MARTÍNEZ, MARTA. Calidad educacional. Actividad pedagógica y creatividad. -- La Habana: Ed. Academia, 1998. -- 43p.
120. MACCHI. MARISA. Cuadernillo de prelectura para niños sordos / Marisa Macchi, Silvana Veinberg. -- Buenos aires, 2004. -- 88p.
121. MAÑALICH SUÁREZ, R. Taller de la palabra. --Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.-- 298p.
122. MARCHESI, ÁLVARO. El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. -- Madrid, España: Ed. Alianza, 1993. - -331p.
123. - - - - -. Desarrollo psicológico y educación. Necesidades y aprendizaje escolar. -- Madrid: Ed. Alianza, 1995. -- 238p
124. MÁRQUEZ MARRERO, J. L. La comunicación pedagógica. Una alternativa metodológica para su caracterización. -- 1999. --120h. -- (Tesis de Doctorado). -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, 1999.
125. MARSCHARK, MARK. Psychological Development of Deaf Children. - - Oxford: Ed. University Press, 1996. - - 256p.
126. MARTÍ, JOSÉ. Obras Completas. -- t.16. Ciudad de La Habana: -- Ed. Nacional de Cuba, 1963. - -481p.
127. Metodología de la enseñanza del Español I y II / Angelina Roméu Escobar... [et al.] . -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987. --516p.
128. Metodología de la enseñanza de la lengua / Ernesto García Arbola... [et al.]. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1978. --234p.
129. MITJÁNS MARTÍNEZ, ALBERTINA. Creatividad, Personalidad y Educación. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. – 154 p.

130. MOURA M.C. O surdo Caminhos para uma Nova Identidade. -- Río de Janeiro. Brasil: Ed. Revinte RLTD, 2000. --41p.
131. NIEVES, M. L. Aproximación a los conceptos de necesidad educativa y necesidades educativas especiales. -- p. 49-52. -- En Desafío escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. -- Año 4. Vol. 11. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, julio –agosto, 2000.
132. PARKHURST, D. Enseñar a leer y escribir a los alumnos sordos en Suiza. http://www.sitiodesordos.com.ar/int.de_alumnos_sordos.htm (Consulta febrero 2002)
133. PERELLÓ, JORGE. Audiofoniatr a y Logopedia. Lenguaje de signos manuales / Jorge Perelló, Juan Frigola. -- Barcelona: Ed. Científico – Médica, 1987. -- 953p.
134. - - - - -. Sordomudez. -- Barcelona: Ed. Científico- Médica, 1972. .-- 338p.
135. PÉREZ HERNÁNDEZ, MIGUEL. Modelo didáctico para el tratamiento de fraseologismos y refranes con alumnos de secundaria básica para el desarrollo de la competencia comunicativa. - -2004. - - 120p. - - (Tesis de Doctorado). - - Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, 2004.
136. PORRO, MIGDALIA. Práctica del idioma español I y II / Migdalia Porro, Mireya Ba ez. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983.-- 342p.
137. - - - - -. Sintaxis del español contemporáneo /Migdalia Porro, María A, Domínguez,  lida Grass. -- Ciudad de La Habana: Ed. Libros para la Educación, 1978. -- 224p.

138. - - - - -. Forma, función y significado de las partes de la oración / Migdalia Porro, María Domínguez, Élide Grass. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1977. -- 246p.
139. RAMÍREZ, PAULINA. Validación de un modelo bilingüe Lengua Manual colombiana- español para niños sordos de 0-5 años. -- p. 32- 37. -- En El Bilingüismo de los Sordos. Vol. 1 No.3. -- Santa Fe de Bogotá, 1995.
140. RAMÍREZ CRUZ, LEONARDO. La comunicación del deficiente auditivo: Impacto del cambio. -- 16p. -- En: Il Congreso Mundial de Educación Especial. -- La Habana, 1998.
141. REIGOSA CRESPO, VIVIAN. BTL: Batería de tareas computarizadas para la exploración cognitiva de la lectura. -- 1999. --120h. -- (Tesis de Doctorado) -- CNIC, Ciudad de La Habana, 1999.
142. RETE FALCO, MÓNICA. Una aproximación al problema de la memoria lógico- verbal de los alumnos con trastornos estables de la audición/ Leyva, Arelys. --1999. -- 61h. -- Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). -- Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, 1999.
143. REYZÁBAL, M. VICTORIA. La comunicación oral y su didáctica. -- España: Ed. La Muralla, 1999. -- 65p.
144. RICO MONTERO, PILAR. La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. --Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 101p.
145. - - - - -. Reflexión y aprendizaje en el aula. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. -- 52p.
146. - - - - -. Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. -- 110p.

147. RÍOS MORENO, DEYSI. La formación de generalizaciones verbales en los niños sordos. --1997. -- 58h.--Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación). Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas, 1997.
148. RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. Problemas actuales de la enseñanza del español como lengua materna. --11p. --En Pedagogía 99. --La Habana: Ed. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, 1999.
149. - - - - . La enseñanza de la lengua materna, hoy: cuestionamientos y práctica. -- La Habana. Soporte electrónico, 2005.
150. RODRÍGUEZ, XIOMARA. La comunicación con el niño sordo. Estrategias de intervención. -- 11p. -- En Pedagogía 95.-- La Habana: Instituto Central De Ciencias Pedagógicas: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, 1995.
- 151.- - - - . La educación avanzada como estrategia de superación para el mejor desempeño profesional del maestro de sordos. -- 1996. -- 80h. -- (Tesis de Maestría). -- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 1996.
152. - - - - . El desarrollo del lenguaje desde una perspectiva bilingüe. -- 18p. -- En Pedagogía 99.-- La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, 1999.
153. - - - - . El proceso de diagnóstico e intervención del desarrollo de habilidades comunicativas en escolares sordos. -- 20p. -- En III Congreso Iberoamericano de Hipoacusia. -- Mar de Plata, Argentina, 2001.
154. - - - - . El diagnóstico de la competencia comunicativa en escolares sordos desde una perspectiva bilingüe. -- 25p. -- En Congreso "Sordo 2002". La Habana, 2002.

155. - - - -. Diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe de los escolares sordos. -- 2003. -- 118h. -- (Tesis de Doctorado). -- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 2003.
156. - - - -. Una mirada reflexiva hacia el niño sordo. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.- - 154p.
157. - - - -. Apuntes de la comunicación y cultura de las personas sordas. - - Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.- - 34p.
158. ROMÉU ESCOBAR, ANGELINA. Lengua materna: cognición y comunicación. -- En Pedagogía 97. -- La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona ,1997.
159. - - - -. Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 92p.
160. - - - -. El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna. - - La Habana. Soporte electrónico, 2000.
161. RUIZ AGUILERA, ARIEL. La Investigación educativa.-- La Habana: En proceso de edición. Soporte electrónico. ICCP. 2004. -- 186 p.
162. SACKS, OLIVER. Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos. -- Salamanca: Ed. El Montalvo, 1999. -- 229p.
163. SALES GARRIDO, LIGIA. La comunicación y los niveles de la lengua. – Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. - - 50p.
164. - - - -. Curso preparatorio del español escrito como segunda lengua para el ingreso de las personas sordas a la universidad. ISP. “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana ,2005. -- 9p.

165. - - - - . Comprensión, análisis y construcción de textos. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004. -- 56p.
166. - - - - -. Programa y libros de español para contribuir a la competencia comunicativa en los estudiantes de la carrera Pedagogía Especial.- -2004. -- 120h. -- (Tesis de Doctorado).- - Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 2004.
167. SALGADO, CARMEN. La educación temprana y preescolar de los niños sordos. -- p.88-95. -- En Actualidad en la educación de niños sordos. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003. -- 122p.
168. SALVADOR MATA, F. Didáctica de la Educación Especial. --Málaga, España: Ed. Aljibe, 1999. -- 324p
169. SÁNCHEZ G, C. La increíble y triste historia de la sordera. -- Caracas, Venezuela: Ed. CEPROSORD, 1990. -- 346p.
170. - - - - -. Los sordos ¿deben aprender a leer? -- p. 13- 19. -- En El bilingüismo de los sordos. -- Vol. 1 No. 3. -- Santa fe de Bogotá, 1995.
171. SARDIÑAS, M. Una vía de aplicación de la teoría de la actividad a la enseñanza de lenguas extranjeras (con referencia al idioma ruso). -- 1993. -- 115h. --(Tesis de Doctorado). -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, 1993.
172. SEGOVIA, JESÚS DOMINGO. Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo. -- España: Ed. Aljibe, 1998. --68p.
173. SIGNORINI, A. La lectura en el niño sordo: Una perspectiva psicolingüística y cognitiva. -- p. 23- 32. -- En Revista Fonoaudiológica. -- T. 41. No. 2. -- Buenos Aires. Argentina, julio-octubre, 1989.

174. SILVESTRE ORAMAS, M. Hacia una didáctica desarrolladora / Margarita Silvestre, José Zilberstein. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. -- 118p.
175. SOTO, MANUEL. Apuntes sobre la Metodología como resultado científico en las investigaciones de Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Ciego de Ávila, 2005. 7 p.
176. - - - -. Metodología para el desarrollo de la comunicación alumno-alumno en las clases de la disciplina FPG. -- 2004. -- 140h. -- (Tesis de Doctorado). -- Instituto Superior Pedagógico Manuel Ascunce Doménech, Ciego de Ávila, 2004.
177. SUÁREZ MÉNDEZ, CARLOS. Identificación de problemas matemáticos en la educación primaria. -- 2003. -- 120h. -- (Tesis de Doctorado). -- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, 2003.
178. TORRES MONREAL, SANTIAGO. Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. -- Málaga, España: Ed. Aljibe, 1995. --389p.
179. - - - -. Deficiencia auditiva / Santiago Torres, Rafael Urquiza, Rafael Santana. -- Málaga, España: Ed. Aljibe, 1999. --195p.
180. TRUJILLO RIVERO, MARTHA. Actividades curriculares para el desarrollo de la atención en escolares sordos. - - 2000. - - 80h. - - (Tesis de Maestría). - - Universidad de Cienfuegos, 2000.
181. VALDÉS BERNAL, SERGIO. Antropología Lingüística. -- Ciudad de La Habana: Ed. Fundación Fernando Ortiz, 2000. -- 278p.
182. VALENCIAGA, CLARA. Programa de Lengua de Señas Cubana para maestros, intérpretes y padres de niños sordos. --2003. --77h. -- (Tesis

de Maestría). -- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona,
Ciudad de La Habana, 2003.

183. VALMASEDA, M. Comunicación y lenguaje: el lenguaje de los alumnos sordos. -- Madrid: Ed. Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica y Formación, 1995. --57p.
184. - - - - -. El orden de los signos en la frase.
<http://www.larioja.gov.ar/me/EGB/eeenseapre.htm> (Consulta febrero/ 2004)
185. VIGOTSKY, L.S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas Superiores. -- La Habana: Ed. Ciencia y Técnica, 1987. -- 145p.
186. - - - - -. Obras Completas, Tomo I. -- Moscú: Ed. Pedagógica, 1983. -- 389p.
187. - - - - -. Obras Completas, Tomo V. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. -- 336p.
188. - - - - -. Pensamiento y Lenguaje. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981. -- 181p.
189. ZIKOV, S.A. Metodología de la enseñanza del lenguaje a los niños sordos. -- Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981. -- 287p.
190. ZILBERSTEIN, J. ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes desde una concepción didáctica desarrolladora? -- p. 3- 7.
-- En Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. -- Año 2. Vol. 6. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, octubre-diciembre ,1998.
191. - - - - -. Didáctica integradora ¿Qué categorías deberá asumir? -- p 3-7. --
En Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía. -- Año 2. Vol. 7. -- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, enero-febrero, 1999.

192. - - - -. Aprendizaje, enseñanza y educación desarrolladora. -- México: Ed. CEIDE, 2005. --34p.