

PRESENCIAL

2019

# UFLO

## UNIVERSIDAD DE FLORES

### Facultad de psicología y ciencias sociales

*“Percepción docente acerca de los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos con equipamiento auditivo”*

**Carrera:** Licenciatura en Psicopedagogía

**Autoridades:**

**Rectora:** Arq. Ruth Fische

**Vice Rector adm.:** Dr. Adalberto Luege

**Vice Rector Regional:** Lic. Christian Kreber

**Decana de la Facultad:** Lic. Beatriz Labrit

**Directora de la Carrera:** Lic. Laura Waisman

**Tutora temática:** Lic. Daniela Legarreta

**Tutor metodológico:** Lic. Joaquín Ungaretti

**Estudiante:** Julieta Zimarino

**N° de Legajo:** 18170

## ÍNDICE

---

<b>1. Introducción.....</b>	<b>2</b>
<b>2. Marco Teórico.....</b>	<b>3</b>
<b>2.1. Sobre la hipoacusia y equipamiento auditivo.....</b>	<b>3</b>
<b>2.2 Teorías acerca de la lectoescritura.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3 Factores ligados al proceso de lectoescritura en la hipoacusia.....</b>	<b>14</b>
<b>3. Antecedentes.....</b>	<b>21</b>
<b>4. Planteo del Problema.....</b>	<b>25</b>
<b>5. Objetivo.....</b>	<b>26</b>
<b>6. Método.....</b>	<b>26</b>
<b>6.1. Diseño.....</b>	<b>26</b>
<b>6.2. Participantes.....</b>	<b>27</b>
<b>6.3. Técnicas de recolección de datos.....</b>	<b>27</b>
<b>6.4. Procedimiento.....</b>	<b>27</b>
<b>7. Resultados.....</b>	<b>28</b>
<b>8. Discusión/ Conclusiones.....</b>	<b>36</b>
<b>9. Referencias.....</b>	<b>40</b>
<b>Anexo.....</b>	<b>46</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

---

La audición conforma uno de los cinco sentidos que todo ser humano necesita a lo largo de su vida. Por lo tanto, la pérdida parcial o total de dicha audición puede suponer un inconveniente para un individuo en la etapa de formación e involucra grandes desafíos a la hora de encarar el aprendizaje. Además, la sordera es presentada como una problemática biopsicosocial, junto a otras variables y factores, en particular, la lectoescritura.

En la presente investigación se van a recabar datos sobre la perspectiva docente acerca de los procesos de construcción de la hipoacusia en estudiantes con equipamiento auditivo. Se planteará el estudio desde una mirada cualitativa con un diseño enfocado en la teoría fundamentada, ya que nunca se realizaron estudios de este tipo. A partir de este estudio se podrá constituir criterios que posibiliten desarrollar trabajos específicos orientados al desarrollo de capacidades necesarias para evitar la desinformación y así generar estrategias adecuadas para facilitar la alfabetización de los alumnos.

Se considera importante investigar acerca de cómo se dan los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos, especialmente desde la perspectiva docente, ya que los maestros son quienes observan de primera mano cómo se dan los aprendizajes lectores y de escritura en los estudiantes. Además se toman en cuenta otros aspectos importantes a considerar que influyen notablemente en la adquisición de los procesos de lectoescritura, como es la detección temprana de la hipoacusia para que posteriormente pueda realizarse un tratamiento acorde, poder adquirir un equipamiento auditivo adecuado y por consiguiente, una posterior adquisición del lenguaje.

## 2. MARCO TEÓRICO

---

### 2.1. SOBRE LA HIPOACUSIA Y LOS EQUIPAMIENTOS AUDITIVOS

Partiendo de la etimología de la palabra hipoacusia, el termino griego “hypó” se define al igual que el Diccionario Manual de la Lengua Española Vox (2007) del latín que tiene como significado “por debajo de” dando lugar al prefijo “hipo-”, y “acusia” haciendo referencia a las características sonoras. Por consiguiente la hipoacusia es la disminución de la audición. Esta puede darse por un déficit total o parcial en la percepción que se evalúa por el grado de perdida de la audición en cada oído. *“Aparece una disminución en el funcionamiento auditivo, así como dificultad para percibir el sonido, especialmente la intensidad y el tono del mismo”* (Nunan, 2013).

Para Davis y Silverman (1971), hace una distinción acerca de los términos sordera e hipoacusia, ya que el primero está relacionado con un impedimento auditivo total o casi total de la persona y la segunda, implica una pérdida leve o parcial de la audición. Se realiza esa distinción, ya que consideran que los problemas psicológicos y médicos de una persona sorda no son iguales a los de una persona hipoacúsica, por lo que consideran que no se les debe agrupar en la misma terminología. En cambio para Berrocal (2007), la discapacidad del niño sordo se relaciona con el nivel de la lengua oral, porque su sistema lingüístico se ve afectado, por consiguiente, ese sistema lingüístico es lo que determina la hipoacusia, ya que no puede detectar lo que dicen los otros. Al no poder discriminar los sonidos del habla y tener la percepción auditiva dañada, no se encuentra en condiciones de transmitir al cerebro los datos lingüísticos acústicos capaces para el procesamiento de la información, por lo que el desarrollo del lenguaje se ve afectado.

Desde la perspectiva de una definición biológica y médica que propone por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2000) de la hipoacusia como *“la imposibilidad de escuchar una conversación con una intensidad de 25 decibeles (Db) o menos”*, proponiendo así una taxonomía de la misma de acuerdo a la intensidad de la pérdida auditiva.

Como se planteó anteriormente, la hipoacusia posee diferentes grados de disminución de la audición que se mide con la perdida de decibeles (Db). Siendo estos últimos, la unidad de medida de intensidad sonora (RAE, 2019). Una persona oyente no posee ningún tipo de deterioro en su escucha, por lo que dentro del umbral de la audición

se encuentra en 0 a 10 Db. (Fechner, 1912). Entre los diversos niveles de pérdida auditiva, se encuentra la categoría leve donde existe una disminución entre 20 y 40 Db que impide la identificación de determinados fonemas; moderada es cuando la pérdida se encuentra entre 40 y 70 Db donde solo pueden identificarse algunos vocablos en el habla; severa siendo una pérdida de entre 70 y 90 Db dejando como consecuencia la percepción de algunos sonidos y la ausencia en la captación del lenguaje espontáneo. Por último, la pérdida profunda se da cuando la pérdida es superior a 90 Db dando como resultado la aperccepción de los sonidos, solamente se pueden captar sonidos de gran impacto, pero hay una ausencia de la escucha en la vida cotidiana, por lo que genera la ausencia en la adquisición del lenguaje oral, resultando en muchos casos incapacitante para algunos aspectos de la vida de la persona. (OMS, 2018)

Es relevante mencionar que para comprender la discapacidad auditiva es importante mencionar los aspectos biológicos del funcionamiento y la composición del oído, ya que la pérdida de la audición se da por aspectos orgánicos íntimamente relacionados con algún área auditiva, ya sea de los elementos del oído o parte de la corteza auditiva.

El oído está compuesto por tres divisiones: el oído externo, el oído medio y el oído interno. El primero se encarga de agrupar los sonidos del exterior y está constituido por un pabellón auditivo que se ocupa de recoger y canalizar el sonido hacia el conducto auditivo, el cual dirige el sonido al interior del oído. El oído medio trasmite los sonidos del oído externo al oído interno y está compuesto por el tímpano, encargado de transformar el sonido en vibraciones y, además, se encuentran tres huesecillos denominados martillo, yunque y estribo. En su conjunto se encargan de transmitir las vibraciones, que envía el tímpano hacia el oído interno, más específicamente a la ventana oval. Una vez que las vibraciones del tímpano se han transmitido a la ventana oval, las ondas sonoras continúan hacia el oído interno, más específicamente a la cóclea. El oído interno va a estar constituido por la cóclea que está rellena de fluidos acuosos, perilinfa y endolinfa, que se mueven cuando las ondas sonoras producen vibraciones en la ventana oval y provoca como consecuencia, dentro del órgano de conti, el movimiento de las células ciliadas de la cóclea. Estas últimas se encuentran conectadas entre sí con el nervio auditivo. Este nervio auditivo consta de una serie de fibras nerviosas que transmiten información entre la cóclea y el cerebro, lo que permite la percepción de los sonidos externos. (Fernández Tomayo, 1997)

La hipoacusia se categoriza en función del lugar donde se encuentre la lesión que produce la pérdida auditiva. Si la lesión se encuentra en el oído externo o en el oído medio se habla de hipoacusia de transmisión, de conducción u obstructiva, y este tipo de afección puede ser causada por motivos tales como un tapón de cerumen o una otitis. En la medida en que la lesión se encuentre en el oído interno se habla de hipoacusia neurosensorial o de percepción, y este tipo de afección puede deberse a lesiones en la cóclea o en las fibras nerviosas. Cuando se da una lesión cerebral que daña la capacidad de interpretación a nivel neuronal de un sonido determinado se trata de hipoacusia central. Y por último, en el caso en que la lesión se encuentre, tanto en el oído externo, en el oído medio, como en el oído interno, hace referencia a hipoacusia mixta. (Helix, 2017)

Desde el ámbito de la detección y prevención en psicopedagogía, para establecer un diagnóstico frente a cualquier tipo de hipoacusia es necesario realizar, en primer lugar, una entrevista con los padres acerca de antecedente que pueden devenir de alguna afección en el oído, una hipoacusia genética o pequeños indicativos que demuestren que el niño pueda tener una pérdida auditiva de cualquier índole. (Morales, 2004).

En segundo lugar, teniendo en cuenta los anteriores parámetros y los síntomas que se presentan en el niño, hay que observar la conducta para su detección temprana y posible diagnóstico. Algunos de los síntomas y conductas que se pueden observar, por ejemplo sonidos que parecen muy fuertes, dificultad para seguir conversaciones cuando hay más de una persona dialogando, dificultad para escuchar una conversación en ambientes ruidosos o con ruido de fondo, dificultad para diferenciar algunos sonidos agudos, letras o fonemas ( “S”, “C”, “LL”, “Apa”, “Ata”, “Acá”), palabras mal articuladas, ruido o zumbido en los oídos, mareos o pérdida de equilibrio en el andar. (Aresca, Bianuch & Blutchgen, 2008)

En tercer lugar, se realiza una derivación para realizar procedimientos médicos a través de las audiometrías que permitan caracterizar esta pérdida auditiva (Morales, 2004).

La pérdida auditiva en recién nacidos y lactantes no es fácil de detectar mediante procedimientos de observación del comportamiento, a pesar que los padres comunican la sospecha de hipoacusia, falta de atención o de respuesta ante algún sonido o palabra dirigida hacia el niño. La edad promedio de identificación es alrededor de los 30 meses de edad. Es importante destacar, si existe una discapacidad auditiva por circunstancias congénitas; una pérdida auditiva de severa a profunda o discapacidades múltiples suelen

detectarse antes que se cumplan 30 meses. Los niños con pérdidas leves a moderadas a menudo no son identificados hasta la edad escolar. Cuanto antes es la detección de la sordera, más rápido se puede realizar intervenciones con equipos auditivos adecuados para el desarrollo progresivo de la escucha. (Rapin, 1993)

Como se ha mencionado anteriormente, una de las formas de adquirir un acceso a la vía auditiva es a través de equipamientos auditivos. Se nombraran dos accesos auditivos más frecuente en su uso.

Rodríguez, (1997) plantea que cuando se dañan las células ciliadas, que son las células encargadas de transmitir impulsos eléctricos para que la audición funcione. Se entiende como células ciliadas como *“las células sensoriales ubicadas dentro del órgano de Corti, llamadas así debido a las docenas de pelos o cilios que cada una tiene en su extremo superior”* (Davis y Silverman, op.cit). Cuando estas células se dañan se caracteriza como una sordera neurosensorial o sordera profunda. (Rodríguez, 1997)

Ante esta pérdida de audición, se utiliza un equipamiento auditivo llamado implante coclear. Este último, es un tipo de prótesis auditiva cuyo objetivo es amplificar el sonido que no pueden ser escuchados, ya que no existen las células que provocan los impulsos nerviosos para que el proceso de escucha sea asertivo. (Rodriguez, op.cit). Para poder tener el implante coclear se realiza un procedimiento quirúrgico que va a reemplazar la función de esas células ciliadas inexistentes, a través de estímulos eléctricos instalados en el nervio auditivo. Dentro del oído, se compone por un receptor que se encuentra detrás de la oreja por debajo de la piel, el cual posee electrodos dentro de la cóclea. (Calvo Prieto & Maggio De Maggi, et al, 2018) *“El receptor/estimulador envía las señales eléctricas a los electrodos y estos estimulan las células nerviosas que envían la información hacia el cerebro a través del nervio auditivo.”* (Calvo Prieto & Maggio De Maggi, et al, 2018) Con respecto a la parte externa del equipo auditivo, se encuentra el procesador de sonido, este se refiere a un ordenador que capta los sonidos que serán enviados a la parte interna del oído, esto se puede realizar, ya que el aparato externo posee un micrófono que capta los sonidos y se realiza el procedimiento para captar el sonido. (Morales, 2006)

Otro equipamiento auditivo importante son los audífonos, estos son pequeños aparatos que tienen como fin procesar y amplificar la información recibida de manera acústica, es decir que hacen más fuertes los sonidos del entorno para que el niño pueda captar los sonidos de una manera satisfactoria. El sonido es recibido por los micrófonos

que posee el aparato, estos se van a enviar al amplificador el cual lo va a procesar de una manera adecuada para que se adapte a la pérdida auditiva (Calvo Prieto & Maggio De Maggi, et al, 2018)

Existen diferentes tipos de audífonos, entre ellos está el modelo de audífono retroauricular se lleva detrás de la oreja y está conectado a través de un tubo de plástico que se coloca dentro del conducto del oído. La batería, el amplificador y el auricular se encuentra dentro del aparato que se ubica detrás de la oreja. Luego se encuentran los audífonos intracanales, estos los utilizan los niños de mayor edad y se ubica únicamente en el conducto auditivo, ahí es donde se encuentra el micrófono que capta las ondas sonoras. Además existe el audífono llamado RITE o CRT que combinan ambos modelos, el intracanal fusionado a un pequeño retroauricular unidos por un delgado cable de plástico. Estos son factibles para las pérdidas leves o moderadas de audición. (Manrique, Valdivieso, et al, 2008). La importancia de la

*“Los beneficios dependen de muchos factores incluyendo el tipo y grado de pérdida auditiva, la edad de identificación, el tipo de terapia recibida y la implicación de los padres.”* (Calvo Prieto & Maggio De Maggi, et al, 2018)

## 2.2. TEORÍAS ACERCA DE LA LECTOESCRITURA

De acuerdo con Linan-Thompson (2012), investigaciones llevadas a cabo en los últimos años han contribuido en importantes progresos en la comprensión de los procesos de construcción de la lectoescritura y han posibilitado desafíos para futuras averiguaciones.

Numerosas investigaciones (Norman Jackson, 1982, Chomsky,1971; Clay,1975; Cohn,1981 citadas por Ruiz, 1996) sobre los lectores naturales, es decir los niños que aprenden a leer en su hogar y sin aprendizaje formal, concuerdan en que el lenguaje surge de una necesidad de comunicarse con los demás. Esto se determina por la interacción verbal que se da entre los miembros de la familia, donde los niños tienen acceso a todo tipo de materiales para la lectura y de escritura, donde la lectura es una actividad cotidiana y los adultos manifiestan interés a través del lenguaje escrito y oral y responden a la curiosidad de los niños. En otras palabras, la habilidad para leer no surge de un vacío sino se fundamenta en un conocimiento anterior y significativo de los niños sobre el lenguaje, y se construye mediante un proceso dinámico en el cual interactúan y se apoyan los cuatro procesos del lenguaje: escuchar, hablar, escribir y leer (Ruiz, 1996).

Siguiendo con el lineamiento del desarrollo de la adquisición del lenguaje, Saussure (1945) postula que el lenguaje es una “estructura” lingüística con eficacia intersubjetiva que se hereda en los genes y se potencializa de manera social, es decir, en la interacción del sujeto con el medio. Cuando el niño nace desarrolla una estructura lingüística ya existente, que durante su crecimiento y desarrollo la asimilará y aprenderá. Aquí se observa el impedimento que se establecen con los niños no oyentes, al no poseer una audición que le permita captar el lenguaje en la interrelación con otro, se le dificultara en la adquisición del mismo y por consiguiente, se dificultara su alfabetización. (Linares, 2009).

Vygotsky (1964), sostiene que todos los niños adquieren las mismas experiencias comunicativas a través de la adquisición completa de una lengua natural. Aunque éstas estén mediatizadas por encontrarse dentro de otra forma de comunicación. Por eso, se presentan divergencias y diferencias en el proceso de la adquisición del lenguaje oral entre los niños hipoacúsicos y oyentes, ya que, ésta será adquirida a través de un transcurso más largo necesitando de una reflexión metalingüística obtenida gracias a la capacidad de la función de la audición, la captación de estímulos, la relación de conceptos,

el aprendizaje de nuevas experiencias transmitidas a través del lenguaje oral y especialmente, en la adquisición de una alfabetización favorable. (Linares, 2009)

El concepto de lectoescritura *“es una noción amplia que incluye a la lectura y la escritura así como otras habilidades analíticas. Se incluyen habilidades multidimensionales y complejas en un proceso de desarrollo continuo, que no necesariamente está atado a la edad cronológica o al ingreso a la escuela sino al punto cuando las habilidades son plenamente adquiridas.”* (Rebello, Fuligni, & Brooks-Gunn, 2006)

Ferreiro (1997) plantea que la lectura y escritura tiene una estrecha relación y se dan de manera conjunta o simultánea con el fin de alfabetizar, por lo que se ha utilizado la expresión “lectoescritura”, y afirma que *“la visión de disociar ambas actividades es inherente a la enseñanza de la escritura como técnica de transcripción”* (Ferreiro, 1997). La lectoescritura es la destreza de leer y escribir para alcanzar una alfabetización. (Kalman, 2004).

A lo largo de la historia, se desarrollaron diversas teorías y alteraciones del sistema de lectoescritura. Las prácticas tradicionales de enseñanza para la alfabetización de los niños se han desarrollado dentro de un método analítico-sintético como el onomatopéyico, es decir palabras que tiene sonidos que se asemejan a lo que significa (RAE, 2019), silábico, entre otros. El objetivo de estas técnicas se centralizaba en que los niños formaran las palabras con el sonido de letras o sílabas. Posiblemente las palabras no poseían algún sentido o sea significativos para los estudiantes, lo importante era la asociación entre las silabas y la palabra escrita, por ejemplo mima, pipa, asa, teta, se trataba de escribir enunciados en los que cada palabra estuviese conformada por la consonante motivo de aprendizaje: “Ese oso sí se asea” o “Mamá mima a Memo” (Anula, 1995).

Esto se basaba en la teoría del lenguaje conductista, Skinner (1957) el lenguaje se originaría por mecanismos de condicionamiento. En un principio los niños simplemente imitarían el habla de sus padres, para después relacionar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones. El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se haría por condicionamiento operante. La gente que se encuentra alrededor del niño recompensará la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, la presencia de nuevas palabras en el vocabulario, la formulación de preguntas y respuestas, etc. y

castigará con la desaprobación todas las formas del lenguaje incorrecto, como enunciados agramaticales.

De acuerdo a Teberosky (2000), se plantea una serie de etapas para adquirir la lectoescritura. Primero, existe una diferenciación entre lo que es el dibujo y la escritura en la etapa inicial de la alfabetización. A partir de esta distinción, los niños comienzan a desarrollar hipótesis sobre lo que se puede leer y lo que no, a relacionar las letras y como se distribuyen las letras en las palabras para poder localizar exactitudes de constitución en la escritura. Alrededor de los cuatro años, Teberosky (2000), plantea que el niño posee una función simbólica de la escritura, se refiere a que existe un reconocimiento sobre el texto que se lee que indica que pretende enunciar algo, es decir, que descubre que hay un argumento que posee el texto, una intencionalidad de transmitir algo particular. Más adelante, los niños son capaces de pensar en la función del texto para denominar los objetos. Esto se denominara la hipótesis del nombre, ya que las letras van a simbolizar el nombre del objeto. En este periodo, los niños son capaces de ver una palabra escrita y va a saber que se refiere al nombre de un objeto, son competentes de responder al interrogante ¿Qué dice acá? Posteriormente, los niños registran que determinar palabras como los sustantivos, los verbos puede ser escritas. Luego, identifican los artículos, los pronombres y las preposiciones.

Es importante destacar, que para esta autora, los niños atraviesan por una etapa de fonetización de la escritura para buscar la relación entre las letras y las sílabas. Finalmente, la autora plantea que *“los niños que pasan a una fase de comprensión de lo escrito, necesitan comprender para aprender, es decir, comprender el sistema alfabético, la relación entre lenguaje oral y lenguaje escrito, comprender las unidades específicas de lo escrito para aprender a leer y escribir. La escritura implica la evolución de una serie de conocimientos construidos a partir de la interacción con otros lectores o escritores y con el propio texto y con el ambiente y las situaciones en que el aprendizaje se desarrolla.”* (Caballeros & Sazo, 2014).

Junto con Teberosky, la autora Emilia Ferreiro re-editan la teoría anterior y desarrollan nuevas etapas e hipótesis de la construcción de los procesos de la lectoescritura. En primer lugar, se ubica el nivel concreto, en esta etapa no hay comprensión del carácter simbólico de la escritura. El niño no diferencia entre escritura y dibujo. En segundo lugar, se encuentra el nivel presilábico, los niños descubren que la escritura remite a un significado y lo manifiesta a través de la hipótesis del nombre ("la

escritura dice lo que las cosas son), la hipótesis de cantidad (cantidad mínima de grafías para que se pueda leer), y la hipótesis de variedad (si las grafías son todas iguales no se puede leer), pero no hay una relación entre la escritura y la pronunciación de la palabra. En tercer lugar, está el nivel lingüístico, los niños han descubierto la relación entre el texto y los aspectos sonoros del habla. Colocan un fonema por sílaba. Este último se divide en cuatro momentos: hipótesis silábica inicial, Hipótesis silábica estricta, Hipótesis de transición silábica alfabética e Hipótesis alfabética. El primero tiene correlación con que existe un valor sonoro inicial y va posicionando o no una letra por sílaba (asistemático). En cambio, la hipótesis silábica estricta los niños poseen un valor sonoro estable, existe una correspondencia sistemática en aspectos tanto cuantitativos como cualitativos. En la hipótesis de transición silábica coexisten las dos hipótesis anteriores para poder pasar a la última hipótesis, la alfabética en este periodo ya existe una relación entre los fonemas y los grafemas, existe una conciencia fonológica. (Ferreiro y Teberosky, 1979) La conciencia fonológica es importante, ya que los niños deben decodificar y para conseguir ese objetivo deben de haber adquirido anticipadamente la conciencia que las palabras escritas están compuestas por letras que, dichas letras, poseen un sonido particular cada una, que como consecuencia, son propias del lenguaje oral (Bravo, Villalón y Orellana, 2000).

Es importante destacar, que Vázquez Marruecos y Hueso Villegas (1989) sostienen que la dificultad auditiva conlleva a no recibir input suficiente, es oposición con niños oyente que reciben input adecuado y generan una retroalimentación. Krashen (1982) propone una teoría del input donde la única manera en que los seres humanos adquieren el lenguaje y, por consiguiente, los procesos de construcción de la lectoescritura es a través de la comprensión del mensaje (recepción de input comprensible). Gracias a la competencia adquirida de la decodificación y recepción de input comprensible, los niños pueden adquirir, a través de varios procedimientos y el refuerzo de la conciencia fonológica, el lenguaje y la alfabetización. Además resalta que si en el procedimiento lingüístico, la fluidez, no surge de manera natural tras haber desarrollado su competencia mediante la apropiación de datos, información, conocimientos, ésta no se puede enseñar.

Por otra parte, el método montessoriano que induce principios pedagógicos como la libertad, la actividad y la autonomía; la autoeducación y al docente como guía son aspectos importantes para que se genere la creación del proceso de enseñanza y

aprendizaje, y plantea que debe existir materiales didácticos, ya que estos son fundamentales para que el niño posea un juicio y razonamientos sobre el material para poder lograr una educación sensorial completa y graduada (Ugalde, 1983).

Con respecto a los procesos de construcción de la lectoescritura, Montessori destacaba que el punto esencial reside en la preparación indirecta de las habilidades motrices del niño, esto se debe a que los estudiantes deben dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras los dedos y mientras la maestra pronuncia su sonido. Es a través de esto que los niños empiezan a iniciarse en los componentes de la lectura, es decir, a haber un primer reconocimiento de la letra (Montessori, 1939). El siguiente paso a desarrollar para adquirir una lectoescritura exitosa, se tiene que entablar una relación fonema/grafema, es decir relacionar el sonido de la palabra con la letra escrita. Lo que hace es pronunciar los diferentes componentes de una palabra para que el niño pueda captar y reconocer, uno por uno, los sonidos que forman y compone la palabra. (Montessori, 1939).

Ovide Decroly (1871-1932) propuso *“una metodología de integración de ideas asociadas a partir de los intereses y de la realidad que rodea al niño y la niña. Esta metodología consideraba que la vida psíquica es ‘una totalidad’ dentro de la cual se perciben las estructuras organizadas, de ahí que propone los ‘centros de interés’ como forma de trabajo escolar, siguiendo tres etapas: observación, asociación y expresión”* (Torres, 1996).

Decroly planteaba la lectura como un acto global donde lo esencial es reconocer globalmente las palabras, para en seguida examinar las partes que las componen. Este método surge en contra posición del método fonético, ya que este autor lo consideraba como un procedimiento mecanicista. Esta oposición se debía a que se sostenía que no es fundamental cuál sea la dificultad auditiva de lo que se aprende, sino que la lectura es una actividad visual" (Ferreiro y Teberosky, 1982).

Dentro del enfoque decrolyano se le dio relevancia a los procesos del desarrollo de la personalidad y el trabajo en equipo, por lo que se pretendía que la niñez debía tener el foco principal de la escuela. (Torres S, 1996; Ugalde, 1983). Es por esto, que para la adquisición de los procesos de lectoescritura se plantearon una secuencia de juego educativos que se van a dirigir a objetivos centrados en el desarrollo de la percepción, juegos visuales, visomotores y auditivos, entre otros. Todos estos juegos y los materiales

decrolyanos, son importantes para realizar recursos gráficos que se van a usar en actividades para la alfabetización. (Peralta, 1993).

### 2.3. FACTORES LIGADOS AL PROCESO DE LECTOESCRITURA Y LA HIPOACUSIA

Valles (2000) indica: *“Tradicionalmente la sordera era considerada como una padecimiento, una enfermedad o una limitación casi insalvable, que determina variaciones lingüísticas, cognoscitivas y sociales en el sujeto que la presentaba”* (Valles, 2000, p.4). La mencionada autora agrega que esta visión alejó por completo al sordo de oportunidades pedagógicas dignas e impidió su aceptación como minoría lingüística y cultural.

García García (2007) plantea que existe un gran número de niños hipoacúsicos que se encuentran en un nivel inferior académicamente en comparación a otros niños oyentes. Los primeros muestran algunos puntos débiles particulares en el desarrollo de la gramática, la escritura y la comprensión textual. Dichos déficits poseen una correlación en las áreas funcionales del desarrollo del lenguaje, como la teoría de la mente y la alfabetización. Por lo que el niño, al año, con una previa estimulación en su lenguaje, realiza conductas con terminaciones participativas de comunicación que se pueden observar como algo deliberado. Permitiéndole la capacidad de resolver un problema. Por ejemplo: alcanzarse a si un juguete que está fuera de su alcance señalando con la mano a otra persona que se lo aproxime o utilizando algún objeto que este cerca de él para alcanzarlo. Este autor hace referencia a que utilizar un objeto o gestos son dos sucesos disímiles, es decir, *“estos últimos suponen una comprensión práctica más compleja acerca del funcionamiento humano en el marco de las interacciones sociales. Por eso en contacto con dichas interacciones el niño y su mente tienen una competencia psicológica intuitiva que le permite predecir el comportamiento social e intencionado de las demás personas y así se propone una teoría de la mente en el infante que todavía no habla.”* (García García, 2007)

Los niños oyentes para aprender a leer establecen uniones entre el lenguaje oral y el escrito, ya que el idioma posee una escritura alfabética con propios códigos relacionados, es decir, que existen ciertas características que permite relacionar un código con el otro. (Bravo 1995). Es por esto que las dificultades en la adquisición del lenguaje oral que se asocian a la sordera repercuten significativamente en el proceso de adquisición de la lengua escrita. Es así como los niños sordos, especialmente aquellos que tienen una pérdida auditiva severa o profunda, previa a la adquisición del lenguaje, presentan

mayores dificultades que los niños oyentes en el aprendizaje de la lectura y la escritura (Marscharck 1997).

De acuerdo con varias investigaciones, la habilidad lectora general en estudiantes con discapacidad auditiva permanece muy por debajo de la de los estudiantes oyentes (Allinder & Eccarius 1999; Schimmel, Edwards & Prickett 1999; Musselman 2000). Entre las respuestas que dan explicación que la mayoría de las dificultades de adquisición de la lectoescritura en los niños sordos se encuentran en el escaso dominio lexical y sintáctico del lenguaje oral, la dificultad en la adquisición de la conciencia fonológica y la adquisición tardía del lenguaje (Padden y Ramsey, 1998)

Numerosas investigaciones indican que la hipoacusia frecuentemente genera impedimentos para poder adquirir la lectoescritura, a consecuencia existiría un retraso en el desarrollo en la comprensión fonológica de las palabras. Por lo que conlleva a que se presenten dificultades en el aprendizaje espontáneo del lenguaje oral y el uso correcto del lenguaje escrito (Monsalve & Nuñez 2006.)

La escritura es una de las herramientas primordiales para acceder a la información, a los conocimientos, a la educación y a la cultura (Cartwright, 2008; Ferreiro, 2007; Heath y Street, 2008). Las personas que poseen una discapacidad auditiva pierden una gran cantidad de información al no poder percibir de forma clara y discriminada la lengua oral (Gutiérrez Cáceres y Ramos Ortiz, 2007; Teruggi, 2001). Asimismo, la lectura y la escritura son habilidades cognitivas muy complejas, siendo un factor clave que incide en el aprendizaje de los estudiantes sordos porque existe insuficiencia metodológicas adecuadas a sus necesidades que restringen el aprendizaje y desarrollo del lenguaje escrito (Jáudenes, 2009).

La gran mayoría de las investigaciones realizadas se han centrado en el análisis de las características sintácticas y discursivas de los textos escritos y han constatado que los alumnos sordos encuentran dificultades al escribir, debido al dominio insuficiente del vocabulario, de la estructura morfosintáctica y de la semántica (Gutiérrez Cáceres, 2004; Tur-Kaspa y Dromi, 1998). En los últimos años se han realizado algunos estudios, que van más allá del nivel textual del lenguaje escrito, analizando los procesos cognitivos que desarrolla el escritor, pero son muy escasos. (Edmunds y otros, 1990; Livingston, 1989). En algunas de las investigaciones que se han realizado en esta línea se ha encontrado que, en general, los alumnos sordos poseen un insuficiente dominio de sus habilidades escritoras relacionadas con los procesos cognitivos de planificación, transcripción y

revisión y en la auto-regulación de estos procesos (Gutiérrez Cáceres, 2005a, 2005b, 2012).

Una de las características que poseen los niños sordos es la ausencia de la lengua oral, en algunos casos, o la limitación de esta, ya que si se pudo adquirir el lenguaje con la previa utilización de un dispositivo auditivo y el adecuado tratamiento puede verse poco afectada la adquisición del lenguaje oral. Pero esto hay una imposibilidad que se da a través de la palabra hablada. Las estadísticas realizadas en niños sordos demuestran que a la sordera profunda incumbe una ausencia total del lenguaje, sin ningún acceso auditivo y en consecuencia, de la expresión verbal (Launay y Borel-Maisonny, 1979). Esto es, que toda falta auditiva existe un problema del lenguaje, desde un retardo a la ausencia total del mismo. (Davis y Silverman, 1971; Perelló, 1977).

Como se ha mencionado anteriormente, entre los factores que explicarían el bajo rendimiento en el aprendizaje de los proceso de lectoescritura, uno de ellos es la lentificación del desarrollo de la conciencia fonológica de las personas sordas. Sin embargo, si bien no puede negarse que esta habilidad está relacionada con la adquisición de la lectoescritura en niños oyentes, es relevante establecer si en el caso particular de los sordos, la conciencia fonológica juega un rol igualmente importante, ya que el proceso de la adquisición de la conciencia fonológica está rigurosamente afectado, pero se plantea que existe una forma de desarrollo de habilidades lingüísticas generales y se a partir del dominio de una lengua de señas, que aparecen relacionados con una mejor capacidad lectora. (Lissi et al., 2003)

Es importante destacar que el procesamiento fonológico *“consiste en la capacidad de decodificar las palabras escritas asociando los grafemas a los sonidos del lenguaje hablado. Esta habilidad se relaciona con la conciencia fonológica, que puede definirse como la habilidad para segmentar, fundir, eliminar y sustituir sonidos en las palabras”* (Luetke-Stahlman & Nielsen 2003).

Uno de los modelos sobre la adquisición de la lectoescritura en oyentes es el de Frith (1986), quien describe tres etapas en el aprendizaje de la lectura: una etapa logográfica, en que las palabras son relacionadas con gráficos; una etapa alfabética, en que se vincula letra y sonido, y en consecuencia, se acopla la serie de sonidos para evocar una palabra, lo que se va llamar procesamiento fonológico; y, por último, una etapa ortográfica, en la que se reconocen unidades morfémicas de la palabra. Si se considera

el modelo de Frith (1986) en forma estricta, los niños que no superan la etapa alfabética quedarían limitados al uso de estrategias logográficas para enfrentar textos escritos.

Si se considera el modelo de Frith (1986) de una forma estricta, para enfrentar los textos escritos, los niños hipoacúsicos deberían quedar restringidos únicamente al uso de estrategias logográficas y por consecuencia, no superarían la etapa alfabética. De acuerdo con este modelo, el procesamiento fonológico, que se da a través de la escucha de los fonemas/letras, sería necesario para la adquisición de la literacidad. No obstante, existen estrategias compensatorias que van a posibilitar que el niño sordo pueda superar las dificultades en el desarrollo de las habilidades fonológicas. (Frith 1986; Morton 1989).

A partir de lo mencionado anteriormente, algunos autores destacan la preeminencia de estudiar el desarrollo de conciencia fonológica en niños sordos. Es importante tener en cuenta que durante el proceso de reconcomiendo de las palabras se establecen dos vías fundamentales para acceder a la información adquirida: mediante la ruta ortográfica (directa) o la fonológica (indirecta). En el caso que los niños oyentes comienzan a leer, alrededor de los 6 años, ya saben mucho sobre el lenguaje escrito y son muy adecuados en la producción de su lengua oral. Al estar frente a una palabra, los niños representan sus letras, además tienen que atribuirle un significado y para ello recurren al sentido del oído, en cuanto que el niño pronuncia mentalmente todas las letras que constituyen la palabra; es decir, construye una imagen acústica de ésta, lo que conlleva a que posean una conciencia fonológica asertiva (Clemente, N; Domínguez, A.B., 2003:39). En cambio, Allman (2002) destaca que la conciencia fonológica que los niños sordos no han sido claramente definidos. Leybaert (1993) sostiene que los niños sordos la adquieren la conciencia fonológica de una manera diferente: combinando la información almacenada a través de la lectura labial, fonoarticulación, exposición a la escritura y deletreo manual. Eso surge a partir de investigaciones realizadas por Hirsh-Pasek (1987), quien examina el acceso de los sordos a la información fonológica a través de un estudio del deletreo por medio de la lengua de señas, y destaca *“que los señantes nativos pueden decodificar o recodificar el lenguaje impreso, apoyándose en el deletreo manual para la recuperación de los fonemas.”* (Hirsh-Pasek, 1987). En adición, Allman (2002) se focaliza en analizar determinadas equivocaciones en la escritura en niños sordos, llegando a la conclusión que existe una dificultad en la escritura de aquellas palabras que representan sonidos similares y que en la gesticulación labial es indistinguible, como por ejemplo, "B" y "P". Por lo tanto, se observaba que el

reconocimiento de fonemas se daba a través de la lectura labial. (Allman, 2002). Leybaert y Alegría (1995) sostienen que los sordos desarrollan la conciencia fonológica en forma parcial, y de manera más tardía con respecto de a los niños oyentes.

El aprendizaje de la escritura compone un proceso multifactorial por lo que es un sistema muy complejo. En el caso de los estudiantes sordos, existe una imposibilidad que a no poder acceder a la información por vía auditiva, lo cual representa un impedimento para poder adquirir habilidades comunicacionales y de escritura, ya que no hay un acceso auditivo/oral. Sin embargo, como es planteado por Vygotsky (1979), la educación de los chicos sordos tiene como objetivo principal *“aprovechar un sistema perceptivo que supla la funcionalidad de la audición y poder adquirir un lenguaje que no pase por la vía auditiva”* (Vygotsky, 1979 p. 45). En consecuencia, se va a poner en énfasis el desarrollo cognitivo y lingüístico adecuado a través de otra lengua con características visoespaciales, se denomina lengua de señas. Este último hace referencia a un código que se relaciona a la lengua oral, son la lengua natural de las personas sordas que se relaciona con la expresión y configuración gesto-espacial y percepción visual, los sordos pueden establecer un canal de comunicación, además permite desarrollar el pensamiento de manera espontánea (Oviedo et al. 2004: 7). La lengua de señas se asume como *“un sistema arbitrario de señas por medio del cual las personas sordas realizan sus actividades comunicativas dentro de una determinada cultura”* (Pietrosemoli, 1989: 23).

Los estudios de Humphries y Padden (2005) plantea que las personas sordas poseen una cultura propia y particular, tienen su propia lengua, son personas eminentemente visuales, se comunican con sus manos y cuerpo, conforman una comunidad en torno a la lengua de señas y comparten valores, ideas, creencias, hábitos y tradiciones que se transmiten en su lengua. (de la Paz y Salamanca, 2009)

Esto es, permiten la comunicación cotidiana y el desarrollo cultural de distintos grupos humanos, además de su capacidad creativa y de la arbitrariedad del signo lingüístico ya propuesto por Saussure (1960) y no con el modo o canal retransmisión empleado. Asimismo, Barrera y Fraca (1999) añaden que los sordos escogen un sistema lingüístico diferente, no oral, pero tampoco estructuralmente distinto de las lenguas orales puesto que se basa en sus mismos principios. Cabe enfatizar que no es una especie de compensación hecha por la naturaleza cuando se está imposibilitado de acceder al código oral, sino una lengua con el misma serie lingüística de las lenguas orales, pero con características propias.

Estudios recientes han planteado la relación entre el uso de la lengua de señas y el aprendizaje de la lectoescritura, contemplando una significativa reciprocidad entre dominio en lengua de señas y capacidad lectora (Izzo 2002; Prinz & Strong 1998; Padden & Ramsey 1998; Hoffmeister 2000).

Se considera que el dominio de la lengua de señas es importante para la adquisición de la lectoescritura, ya que diversas investigaciones propusieron que a partir de la correlación entre la lengua oral y de señas se enfatizaban las producciones en las habilidades sintácticas, el vocabulario y en la aptitud de la escritura. (Prinz y Strong, 1998) Strong y Prinz (2000) plantean que la lengua de señas puede beneficiar el uso de la lengua oral nativa.

Asimismo, Padden y Ramsey (1998, 2000) y Hoffmeister (2000), observan que existe una relación significativa entre el uso de la lengua de señas y la capacidad de desempeñar las habilidades de la lectoescritura. Se enunciaron diversas capacidades que se establecieron, como por ejemplo, capacidad de leer en forma correcta, comprensión de una frase cuyo orden ha sido alterado, imitación de una frase. Además, se establecen habilidades determinadas con relación a la capacidad de reconocer y deletrear las palabras con el uso alfabeto manual para la posterior adquisición y uso de la lengua oral. (Padden & Ramsey 1998, 2000), como así también del uso de sinónimos, antónimos y cuantificadores de plurales (Hoffmeister 2000).

Morales (2008), sostiene que tanto la lengua oral y la de señas no establecen un idioma opositor, sino son dos conductos desiguales e igualmente eficaces para la transmisión y recepción del lenguaje. En consecuencia, *“los requisitos de arbitrariedad, creatividad, productividad y cotidianidad están presentes en las lenguas de señas además del carácter de la doble articulación en su condición de lenguas naturales. Ella constituye el primer código lingüístico del que se apropia el niño sordo en condiciones óptimas de desarrollo del lenguaje. Dichas condiciones tienen que ver con una exposición temprana a la lengua de señas que no todos los sordos alcanzan, ya que por lo general no gozan de un entorno lingüístico que les permita ese desarrollo lingüístico dentro de su familia.”* (Morales, 2008)

Es importante destacar que las metodologías de enseñanza de la lectura en niños sordos deben apelar de preferencia al uso de mecanismos complementarios, que sirvan de apoyo a aquellos mecanismos que se desarrollan con mayor dificultad debido a la falta de audición. Con respecto al tema del procesamiento fonológico es importante considerar

vías alternativas y complementarias de manera que el niño pueda aprender a decodificar valiéndose de herramientas que le sean más asequibles. En esta línea se plantea que tanto el desarrollo del conocimiento morfológico (Gaustad 2000) como el desarrollo del reconocimiento ortográfico (Stanovich 2000) parecen estrategias viables en la enseñanza de la lectura.

### 3. ANTECEDENTES

---

Existen muy pocas investigaciones relacionadas específicamente con los procesos de lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos, mayormente las exploraciones se van a centrar en estudios comparativos en cómo se da la construcción de la lectoescritura tanto en chicos sordos como oyentes. Además las investigaciones encontradas se centran especialmente desde una mirada cuantitativa.

Una única investigación desde un enfoque cuantitativo evaluaba los procesos lectores del alumno hipoacúsicos. Este fue realizado en Argentina por las autoras Begarillo, M., Biedma, C., Aveldaño, V. & et al. (2010). La muestra de dicha investigación participaron todos los alumnos de 2° a 4° grado (16 varones y 18 mujeres) siendo el resultado total de la muestra de 34 alumnos. Estos estudiantes tenían 19 de ellos implante coclear y 15 audífonos. El rango de edad de los mismos variaba entre 8 años a 14 años.

La técnica de recolección de datos se basó específicamente en un enfoque cuantitativo y se realizaron una serie de tests relacionados con los procesos de construcción de la lectoescritura: batería de evaluación de los procesos lectores de los niños de educación primaria (PROLEC) (Cuetos Vega, 200), Test de lectura y escritura española (LEE) (Defior Cytoler, 2006) y el test de Woodcock – Johnson III pruebas de aprovechamiento (Mather & Woodcocl, 2005).

En los resultados de la investigación, se observó un desfase con la edad y la etapa evolutiva de su desarrollo de la lectoescritura, ya que hubo un bajo nivel de rendimiento en el acceso del mensaje del contenido de la lectura y de la comprensión de la misma. Puntualmente, la dificultad se advertía que el problema se centraba especialmente en la vía fonológica que, en consecuencia, afectaba su vía lexical y visual. Además se observaron deficiencias en la representación ortográfica de las palabras, como así también en la comprensión de las letras. Además existía una escasez semántica que incide en sus procesos de comprensión de la lectura y escritura. Las dificultades de acceso al lenguaje producto del déficit auditivo, como así también otros factores ligados a la tardía detección y utilización del equipo auditivo, afectó notoriamente las competencias lingüísticas alcanzadas por los niños sordos que se observó influenciado en la comprensión lectora. El consecuente retraso en la adquisición del lenguaje (a nivel lexical morfosintáctico, semántico) acrecentó la brecha con los niños oyentes que tienen una progresión exponencial de apropiación natural del mismo.

Otras de las investigaciones más recientes es de Cáceres, R. G., & Rosa, D. (2014) en su estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades plantea como objetivo analizar las ideas que poseen los alumnos sordos y oyentes acerca de la escritura así como de las dificultades que se encuentran a la hora de realizar los mismos procedimientos. Esta investigación se posee un diseño combinado, por un lado el análisis cuantitativo de datos relativos al objeto de estudio; mientras que por otro lado, se desarrolla un diseño de tipo descriptivo desde el paradigma naturalista, teniendo en cuenta la necesidad de realizar un análisis en y desde la propia práctica en la que se desarrolla la atención educativa al alumnado sordo y oyente.

De acuerdo a los participantes del estudio hubo un total de 84 estudiantes, de entre los cuales 22 cursan el nivel instructivo de 1º, 15 de 2º, 23 de 3º y 24 de 4º. Con respecto a la edad del alumnado, la media es de 15 a 17 años. En cuanto al género, existe una distribución equilibrada, con un 52.2% de chicos y 47.8% de chicas. En el conjunto de la muestra es necesario señalar que 77 son sujetos oyentes y el resto son sordos, mayoritariamente con una pérdida auditiva moderada y profunda. En cuanto al tipo de prótesis auditivas, podemos señalar que cuatro de ellos emplean audífonos y los otros un implante coclear.

Con relación al instrumento que se utilizó para recoger los datos se ha aplicado una adaptación a partir de unos cuestionarios extraídos de Cisotto (1998), tomando las aportaciones tanto de Harris y Graham (1992, 1996) como de Boscolo (1990). Asimismo, esta técnica se ha adaptado en cuanto a su estructura lingüística de acuerdo con las características y necesidades concretas del alumnado sordo.

Un primer cuestionario hace referencia a las concepciones que poseen los alumnos sobre el proceso de composición escrita, el cual presenta una estimación numérica comprendida entre 4 puntuaciones o valores (1: Muy importante; 2: Importante; 3: Poco importante; 4: Para nada importante). Un segundo cuestionario se centra en las dificultades que encuentra el alumnado cuando escriben, cuya respuesta se sitúa en continuum con 4 apreciaciones: Nunca (1); Algunas veces (2); Frecuentemente (3); Siempre (4).

La fiabilidad de estos dos cuestionarios se ha calculado a partir de los resultados obtenidos en este estudio utilizando el índice de consistencia interna. Ha resultado ser alta, ya que el coeficiente alfa de Cronbach en ambos instrumentos fue superior a 0,65 y próximo a 0,80 (C1 -valor alfa = 0.79; C2 -valor alfa = 0.75). El análisis de los enunciados

ha mostrado individualmente que son preguntas capaces de discriminar entre las distintas opiniones de los encuestados (desviaciones típicas altas) y medias relativamente centradas en la escala (de 1 a 4 puntos).

Posteriormente se realizó el análisis para proceder al análisis de los datos con carácter meramente descriptivo, se han transformado los cuatro niveles de respuesta a los ítems de cada cuestionario en cuatro puntuaciones numéricas. Por consiguiente, en el análisis de los datos obtenidos se han utilizado estadísticos descriptivos tales como la distribución de frecuencias, el porcentaje, la media y la desviación típica.

Considerando los ítems en su sentido propiamente ordinal, se ha aplicado la prueba U de Mann-Whitney, estadístico no paramétrico que compara los grupos independientes que se van estableciendo según la variable nominal considerada (status sordo/oyente). Así como también el estadístico no paramétrico Tau Kendall con el fin de analizar la relación entre las concepciones sobre la escritura y las dificultades escritoras.

Los resultados de esta investigación se basaron en que el alumnado sordo y oyente de Educación Secundaria posee ideas y concepciones en relación a la importancia de los procesos cognitivos de la composición escrita. Sin embargo, en algunas ocasiones tanto los alumnos sordos como los oyentes afirman que encuentran dificultades en relación con los procesos de revisión, planificación y transcripción. Es importante tener en cuenta que no hubo grandes diferencias en las puntuaciones medias a los ítems de los dos cuestionarios.

Fernández, V., Chacón Macchiavello, D. & Saavedra Coronado, F. (2016) en su investigación “Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües” realizaron una investigación desde una perspectiva mixta, cuantitativa y cualitativa descriptiva con el objetivo de desarrollar de una manera detallada las producciones escritas de estudiantes sordos de una escuelas bilingüe. Se analizan 57 escritos para investigar de manera individual las producciones escritas.

Los participantes de la muestra son de 43 estudiantes sordos entre 6 y 13 años de dos escuelas bilingües de sordos. El análisis se realizó en base a una rúbrica elaborada para este estudio. La rúbrica fue sometida a evaluación de contenido por juicio experto. Esta orienta la medición de cada uno de los criterios, usando un rango para ordenar las respuestas. Los criterios utilizados en la rúbrica (Sotomayor et al., 2014) son: *“la adecuación comunicativa, implica que los estudiantes son capaces de ajustarse al tema y al propósito requerido. Coherencia, referida al sentido global de la producción, la*

*relación entre ideas y la coherencia temáticas. Cohesión, relacionada al nivel sintáctico de las producciones, conexión entre las ideas y uso de conectores. Estructura Textual, que implica ajustarse al tipo de texto que se desea escribir, incluyendo los elementos propios de cada tipo de texto: carta, noticia, etc. Gramática, que implica concordancia entre la frase nominal y frase verbal evidenciada en las desinencias verbales y concordancias de género y número. Ortografía, referida a escribir palabras según las normas de la lengua española. Puntuación, referida al uso correcto de mayúscula y signos de puntuación. Cada uno de estos criterios contiene cuatro niveles que describen desde el desempeño mínimo hasta el máximo esperado, de manera de guiar la asignación de puntaje al evaluador.” (Fernández, V., Chacón Macchiavello, D. & Saavedra Coronado, F., 2016)*

Los resultados de los mismos dieron que a medida que el estudiante progresa en el nivel educativo, su desempeño en ortografía, adecuación a la situación comunicativa y coherencia mejoran de una manera notable. En relación a la puntuación, se presentaron dificultades en la mayoría de las evaluaciones, especialmente en el uso de las mayúsculas, el punto seguido y faltas en la producción correcta de las letras, aunque cabe destacar que no alteraron en la comprensión del mensaje.

En relación a la gramática, se muestran deficiencias en la producción de verbos, en la correspondencia entre el sujeto y predicado, mal uso de los artículos y baja capacidad entre la concordancia entre género y número.

La cohesión se evidenció poca relación sintáctica, específicamente en las relaciones entre preposiciones y conjunciones, ya que estas fueron inexistentes.

En cuanto a la coherencia, no existe una profundización en los escritos de los estudiantes, sino que se expresan en un sentido global.

Por último, en las situaciones comunicativas, existe una correlación entre el tema y el propósito que se quiere comunicar, por consiguiente, se logra reconocer la situación comunicativa de manera asertiva.

#### 4. PLANTEO DE LA INVESTIGACIÓN

---

El propósito de este estudio será descubrir como es el proceso de la lectoescritura que se presentan en estudiantes con hipoacúsicos con equipamiento auditivo.

Este trabajo será de suma importancia, ya que se podrá estudiar y luego exponer uno de los factores que actualmente habita en nuestra sociedad que es el desconocimiento de como un niño con discapacidad auditiva pueda adquirir de forma oportuna la alfabetización. Sería útil poder descubrir cómo se da el proceso de construcción de la lectoescritura que intervienen en los chicos sordos desde una perspectiva cualitativa, ya que no se encontraron investigaciones de este tipo. Además podría ser de suma utilidad por ejemplo, para el ámbito educativo, donde a menudo se presentan casos relacionados con la problemática planteada que afecta al rendimiento académico en los estudiantes. A partir de este estudio se podrá constituir criterios que posibiliten desarrollar trabajos específicos orientados al desarrollo de capacidades necesarias para evitar la desinformación y así generar estrategias adecuadas para facilitar la alfabetización de los alumnos.

Esta investigación es importante, ya que se podrán lograr mejorías o asesorías a aquellas personas, ya sean padres, docentes, directivos, entre otros agentes educativos. Asimismo, el resultado de este estudio posibilitará conseguir una continuación y profundización en la implicancia del papel de la discapacidad auditiva en los procesos de construcción de la lectoescritura.

En relación a la viabilidad con este estudio, es posible realizarlo, ya que se conocen personas influyentes en ámbitos educativos que van a posibilitar poder realizar la investigación y tener acceso al Instituto Oral Modelo, un colegio de educación especial dedicado únicamente al aprendizaje de estudiantes sordos.

En consecuencia, se da como interrogante una pregunta de investigación: *¿Cuál es la percepción docente acerca de los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos con equipamiento auditivo?*

## 5. OBJETIVOS

---

### 5.1. OBJETIVO GENERAL

- Averiguar cuál es la percepción docente acerca de los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes con hipoacúsicos con equipamiento auditivo.

### 5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar las estrategias utilizadas por las docentes.
- Descubrir el nivel de conocimiento sobre los procesos de adquisición de la lectoescritura.
- Explicar la implicancia del lenguaje, la detección temprana y el acceso auditivo en la adquisición de la lectoescritura.

## 6. MÉTODO

---

### 6.1. DISEÑO

En la presente investigación se utilizó el diseño de teoría fundamentada, ya que nunca se estudió los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos con equipamiento auditivo. La teoría fundamentada se basa principalmente en un método para explicar patrones que aparecen cuando se recolectan los datos y busca nuevas formas de comprensión de los procesos sociales.

Dentro de esta teoría fundamentada, se trabajó con un diseño sistemático. Este diseño comienza con una codificación abierta, donde se identifican y nombran los conceptos que aparecen en la recolección de datos. Luego, se realiza una codificación axial, acá se van a reconocer las posibles relaciones que existen entre las categorías o conceptos. Por último, aparece la codificación selectiva ya se integran las teorías y se elige la menor cantidad de categorías y conceptos para así empezar a hacer un texto narrativo.

## **6.2. PARTICIPANTES**

Los participantes fueron seleccionados del Instituto Oral Modelo. La muestra del estudio estuvo compuesta por 9 docentes del nivel primario que trabajan continuamente con niños hipoacúsicos. Sus edades oscilaban entre los 27 y 58 años. Con relación a la clase social todas las docentes son de clase media.

## **6.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

La técnica de recolección de datos que se realizó fue una entrevista semi-estructurada. Los ejes principales que se han preguntado en dicha entrevista son sobre la construcción de la lectoescritura, el desarrollo del lenguaje y la importancia de la detección temprana y de la adquisición de un acceso auditivo.

## **6.4. PROCEDIMIENTO**

Con relación al procedimiento de la investigación, se realizó un consentimiento informado para que la directora y las docentes firmen antes de comenzar con la realización de las entrevistas. En dicho consentimiento informado, se detalló el procedimiento preciso de cómo se realizará la investigación.

Se informó que la recolección de datos se llevara a cabo en el ámbito escolar del Instituto Oral Modelo y que se realizaron las entrevistas con relación a los principales ejes del estudio: la construcción de la lectoescritura, el desarrollo del lenguaje y la importancia de la detección temprana y de la adquisición de un acceso auditivo. La entrevista duró aproximadamente entre treinta minutos a una hora de extensión dependiendo de cada caso.

## 7. RESULTADOS

---

### Detección temprana y acceso auditivo

Para investigar la perspectiva docente acerca de los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos con equipamiento auditivo, se comenzó indagando en cada entrevista sobre la importancia de la detección temprana de la sordera y su influencia con los diversos equipamientos auditivos que se adquieren, en la mayoría de los casos, desde la primera infancia. A su vez, se analizaron los factores ligados al desarrollo del lenguaje y su correspondencia con los procesos de lectoescritura. Además, se analizó cuál es la forma en que los niños adquieren los procesos de construcción de la lectoescritura. Asimismo, se analizaron las problemáticas que se observan frecuentemente en la institución con todas las variables mencionadas anteriormente.

Con respecto a los resultados obtenidos en relación a la detección temprana de la hipoacusia, se encontró un factor común entre todas las entrevistas realizadas. Esto se debe a que las docentes manifestaron que la detección temprana va a posibilitar que los niños puedan adquirir el lenguaje oral de manera eficiente y que puedan equiparse auditivamente de manera adecuada. En el caso N°1 se observa *“es importante para la estimulación auditiva”*. En el caso N°3 se hace énfasis *“en el desarrollo del lenguaje para que por consiguiente pueda desarrollar el pensamiento abstracto”*, como así también en el caso N° 6, que relata la importancia del desarrollo del pensamiento. En los casos N°5 y N°7 se agrega el componente social, ya que el niño o niña va a poder comunicarse con sus compañeros de manera asertiva. En el caso N°8 se tiene en cuenta el trabajo terapéutico, es decir que la detección temprana va a posibilitar que el niño pueda acceder a una terapia auditiva verbal y por consiguiente, a una estimulación acorde a su sordera.

Con relación a la variable que un niño sordo posea algún equipamiento auditivo desde temprana edad, hubo también unanimidad en que los accesos como el implante coclear o los audífonos van a posibilitar que el niño adquiera el lenguaje y la posibilidad de comunicación, como se plantea en el caso N° 8 *“el niño tiene que aprender a escuchar todos los sonidos del habla que se aloja en el espectro de la audición. Si vos tomas un audiograma va haber una escala de tonos agudos, de tonos graves y medios. Lo ideal es que el niño pueda acceder a todos esos rasgos del habla.”* *“Mientras más temprano se lo detecte al niño, más rápido se lo va a equipar con audífonos o implante coclear.”* En

adición, en el caso N°2 se agrega, como aspecto importante a tener en cuenta, el desarrollo del pensamiento, como así también en los casos N° 5 y 6 que establecen que es una decisión de las familias el equipar auditivamente a un chico y que hay que considerar la Lengua de Señas como medio de comunicación. Esto se debe a que, como se plantea en el caso N°6, *“la decisión es de la familia si quieren que el chico escuche, pasa mayormente que el niño de familia sorda opte por lengua de señas”*.

En referencia a si existe una diferenciación con los diversos dispositivos auditivos a la hora de adquirir la lectoescritura hubo tres vertientes. La mayoría de los casos establecieron que no existía una diferencia entre los diversos dispositivos auditivos, ya que lo transcendental se encontraba en la terapia y estimulación, tanto verbal como auditiva que recibía el niño o niña. Como se plantea en el caso N° 2 *“Si un niño está bien equipado, sea con audífono o implante coclear, y hace buen uso del mismo y puede acceder a todos los patrones auditivos, no hay diferencia en la adquisición de la lectoescritura. Para mí depende del buen uso y buena habilitación auditiva del niño para poder acceder a todos los fonemas correctamente y así aprender la lectoescritura con éxito.”* En cambio, en el caso N° 5 y N° 7 se plantea que en el implante coclear se observaron mejores resultados a la hora de acceder a los rasgos del habla, rasgos prosódicos, unidades lingüísticas, a poder escuchar e identificar todos los fonemas del lenguaje oral, pero siempre debe estar acompañado de una buena rehabilitación verbal y terapia auditiva. Por otra parte, en los casos N° 1, N° 8 y N° 9 se relata que no existe importancia sobre el aparato en sí mismo, ya que la adquisición de la lectoescritura depende de las habilidades del niño, además de la estimulación y la reeducación acorde a la hipoacusia que tenga el estudiante. Es importante tener en cuenta lo planteado por el caso N° 9: *“mis primeros alumnos con los cuales tuve la posibilidad de trabajar hace varios años no tenían un buen acceso a los sonidos pero llegaban a Escuela Primaria habiendo incorporado su lectoescritura. A su vez, niños con buen nivel de audición manifiestan también dificultades en esta área. Es decir, la audición es muy importante en la adquisición de la lectoescritura pero hay otras variables en juego como el nivel de procesamiento del niño, sus experiencias, su nivel de desarrollo lingüístico, su contexto alfabetizador, su actitud, su motivación, atención, memoria, etcétera.”*

## Desarrollo del lenguaje

De acuerdo a como se dan los procesos de adquisición del lenguaje oral en niños sordos, en todas las entrevistas se observó que para acceder al lenguaje se debe estar equipado auditivamente de manera correcta y se tiene que realizar estimulación y rehabilitación audio-verbal adecuada desde temprana edad, para que el niño desarrolle su máxima capacidad oral. En el caso N° 1 se hace referencia a *“Lamentablemente la mayoría de los niños ingresan grandes, sin equipamiento, ni estimulación, por consiguiente sin lenguaje, por lo que se debe realizar un programa de trabajo para tratar de acortar el desfase entre su edad cronológica y del lenguaje.”* En el caso N° 6 se hace referencia a que se debe *“aprender a escuchar”* para poder adquirir un lenguaje.

Asimismo, en los casos N° 3, N°4, N°6, N° 7 y N°8 se explica el procedimiento que se utiliza para el desarrollo adecuado del lenguaje en chicos hipoacúsicos. Requiere de un trabajo formal para adquirir en forma progresiva el lenguaje oral. Se trabaja tanto con la comprensión como con la producción de sonidos, fonemas, palabras, onomatopeyas, frases y conversaciones (de lo más simple a lo más complejo). Se comienza con la detección del sonido (ausencia o presencia del mismo), se continúa con la discriminación de sonidos (diferenciar un sonido de otro), y luego con la identificación. Después, se trabaja con el reconocimiento y por último, con la comprensión. En el caso N°4 se especifica que se van sumando la cantidad de palabras dentro de una oración, se comienza solo con el sujeto, se pasa a sujeto-verbo, sujeto-verbo-objeto directo y circunstancial y así añadiendo más palabras para generar una estructuración lógica, ya que se menciona que los niños sordos tienen un lenguaje desorganizado. Por consiguiente, la forma de enseñar a hablar correctamente tiene que darse de manera ordenada. En los casos N° 2, N° 5 y N° 9 añaden dos factores importantes que es el familiar y el social, acatando que el trabajo con la familias es primordial para el proceso de adquisición del lenguaje, ya que ellos son los que están más tiempo con su hijo, por lo que tienen que saber los procedimientos que se utilizan para el desarrollo de la audición y del lenguaje del niño para que puedan estimularlos desde sus casas. Además, el contacto con sus pares estimula la producción del habla *“Todos los días tiene que ser repasado, tiene que ser por entrada auditiva y por producción. Va aprendiendo con sus padres, lo va registrado y tomando como vocabulario”* (Caso N°2). *“Los padres del niño son los que están el mayor tiempo con él y son los que también tienen la posibilidad de darles el lenguaje*

*adecuado para cada situación que se presente. Situaciones que son “más reales” por decirlo de alguna forma. Y también hay que tener en cuenta todo lo que el niño va aprendiendo a través de su “escucha casual” y del contacto que mantiene con sus pares” (Caso N° 9).*

En referencia a si existe alguna influencia del lenguaje oral en la adquisición de los procesos de lectoescritura, ocho de las docentes estuvieron de acuerdo en que existe una relación importante entre el lenguaje y la manera en cómo se adquiere la lectoescritura. La correcta pronunciación de fonemas que son esenciales para comenzar la lectoescritura en sílabas, palabras, oraciones y el buen lenguaje que adquirió el niño le sirve para poder adquirir nuevas palabras. Asimismo, para enseñar a leer y escribir hay que poner de manifiesto la correspondencia grafema – fonema. Para que los niños comprendan esta correspondencia es fundamental el desarrollo del lenguaje oral. Como se plantea en el caso N° 4 *“un niño habla o dice una palabra mal, después la va a escribir mal. Por eso es muy importante que el niño pueda hablar correctamente para que después pueda escribir esa palabra de manera correcta.”* En el caso N° 5 se agrega que cuanto mejor habilitado esté el canal del lenguaje mejor va a prender a escribir un chico, ya que todos los niños se apoyan en la oralidad para la escritura. En el caso N° 8 se tiene en cuenta, además de lo mencionado anteriormente, la etapa en que se desarrolló la pérdida auditiva y la detección de la misma porque va a ser una influencia considerable a la hora de adquirir el lenguaje y por consecuencia, lentifica la lectoescritura. En el caso N°9 se tiene en cuenta que a causa de la pérdida auditiva y el posterior desarrollo del lenguaje, siguen existiendo limitaciones en uso del vocabulario. Por lo tanto, cuando se enseña a leer y escribir es fundamental repasar de forma oral palabras que son desconocidas, es decir, primero se trabaja con el lenguaje para luego pasarlo a la lectura y producción de la misma. Por último, el único caso que estuvo en desacuerdo con este planteamiento fue el N° 7 *“Considero que no existe la influencia de la adquisición del lenguaje oral con la lectoescritura. Ya que hay niños con poco lenguaje oral que están totalmente alfabetizados y hay niños con un lenguaje oral excelente que tienen muchas dificultades con la adquisición de la lectoescritura como también hay niños con buen lenguaje oral y totalmente alfabetizados. No hay una relación directa con el lenguaje oral. Niños con lengua de señas también adquieren la lectoescritura.”*

Con relación al cuestionamiento que si el acceso a la lectoescritura posibilita el desarrollo del lenguaje se presentó una unanimidad en todas las entrevistas. Esta se debe

a que la lectoescritura no posibilita el desarrollo del lenguaje, sino permite que el niño hipoacúsico tenga una herramienta más de gran valor para poder entender algo que por audición no pudo. Es una vía de acceso que le permite continuar incorporando vocabulario y estructuras a través de lo que lee. Al mismo tiempo permite una práctica desde otro lugar, por ejemplo vocabulario, estructuras sintácticas y palabras que no dice bien. En el caso N° 5 se agrega que además de posibilitar ampliar el vocabulario va a favorecer el perfeccionamiento del pensamiento.

### **Desarrollo de la lectoescritura**

Con respecto a cómo adquieren la lectoescritura los niños y niñas hipoacúsicos hubo variadas respuestas en relación a como trabaja cada una de las docentes en forma particular, pero en líneas generales se establecieron métodos acordes a la institución donde se efectúa su labor profesional. Este método se desarrolla a partir de un programa para la adquisición de la lectoescritura basado en niños hipoacúsicos. El mismo se va desarrollando desde secciones del Nivel Inicial y continúa en los primeros grados de Escuela Primaria. Se hace hincapié en el trabajo en Conciencia Fonológica, la cual se caracteriza por ser graduado, sintético y fonético. Se introduce una dificultad por vez. Todo elemento lingüístico adquirido se integra con uno nuevo. Se brinda un buen trabajo de fijación de todo elemento nuevo. Con respecto a la graduación de los elementos lingüísticos se presentan primero las vocales, luego las consonantes prolongables, consonantes no prolongables, letras de doble grafía, códigos y grupos consonánticos. Se trabaja en lectura flash de sílabas, lectura de palabras, conjunción “y” para que puedan leer dos palabras o más (por ejemplo “pato y sapo”), lectura de oraciones, párrafos, mini-textos y textos. En el caso N°3 toma en cuenta aspectos importantes para los procesos de construcción de la lectoescritura *“Primero se realiza un trabajo de conciencia fonológica (se hacen rimas, los niños comienzan a identificar el sonido inicial y final de las palabras, etc). Luego, se comienza con la lectura y escritura de sílabas y palabras. Se gradúa la cantidad de sílabas de la palabra y la dificultad. Se comienza con palabras bisilábicas, luego se sigue con trisilábicas directas, es decir, las palabras presentan siempre la siguiente estructura: CONSONANTE – VOCAL – CONSONANTE – VOCAL. Por último, se trabaja con palabras inversas (C – V – C – C – V) y mixtas (por ejemplo, sol, sal, dos, etc). A lo último, se incluye el trabajo con letras de doble grafía (RR – CH), códigos (C*

– QU/G – GU, etc) y sinfones (palabras con PL/PR – BL/BR, etc.). Al mismo tiempo que se presentan las distintas palabras y cuando los niños van adquiriendo más entrenamiento se los expone a la lectura y escritura de oraciones, lectura de párrafos y comprensión lectora a través de lecturas más complejas.”

En los casos N° 1, 2, 5 y 8 se expresa la forma de trabajo, es decir, los materiales que se utilizan para poder trabajar con la lectoescritura. En el aprendizaje de la lectoescritura en un primer momento se hace lectura global con los nombres. Se trabaja con láminas que tienen dibujos y carteles las cuales tienen la grafía. De alguna forma el niño está haciendo lectura global a partir de esa relación entre dibujo y palabra, lo va a tomar por memoria, repetición y demás. En un primer momento se fomenta la lectura logográfica. También se trabajan aspectos relacionados con la motricidad, dibujos libres, y escribir el nombre de cada imagen. Después se va ir a trabajando de manera más profunda las unidades del grafema. La enseñanza va a ser a través de material concreto, lamina, cartel, práctica de motricidad, práctica de gramática, copia, completar con la letra que falta y completar con la palabra que falta.

En correspondencia con las problemáticas que se observan con mayor frecuencia en la adquisición de la lectoescritura, hubo una unanimidad en algunas de las respuestas de todas las docentes. Esto refiere a que los niños sordos cometen equivocaciones con la producción de los fonemas y por consecuencia, escriben de manera errónea. Esto se debe a que en la discapacidad auditiva, aunque se tenga equipamientos, la audición es limitada, por lo tanto los niños escriben como hablan y escuchan. Esto sucede igualmente a la hora de leer y entender palabras, ellos pueden omitir letras, sustituir una letra por otra o cambiar algún fonema cuando hablan o escriben. Se tiene que trabajar en reforzar la conciencia fonológica para así también agilizar la audición. En el caso N°2 se hace hincapié en la mala producción de sinfones, es decir cuando hay dos consonantes seguidas. En el caso N°4 se agrega que los chicos presentan dificultades en la producción de sílabas mixtas o inversas, ya que omiten el último fonema de la sílaba. En el caso N°7 se tiene en cuenta que en algunos casos a los niños se le dificulta unir las consonantes con vocales para poder formar una sílaba. Los casos N°1, 4, 7, 8, manifiestan que los niños sordos poseen poco vocabulario y por consiguiente a la hora de comprender oraciones o alguna silaba es donde aparece la dificultad. Por último, el caso N° 9 tiene en cuenta otros aspectos: “cuando comienzo a trabajar con sílabas inversas se presenta confusión en la lectura flash de sílabas inversas (las leen como directas).” Además se manifiesta que

existen dificultades con los códigos: c/qu, j/g, uso de se-si-ce-si y el uso de gue, gui, güe, güi.

Una vez expuestas las dificultades, se tienen que tomar en cuenta las estrategias que las docentes utilizan en el aula para resolver dichos problemas. La mayoría de los casos analizados han tenido una correlación en que se debe trabajar con estrategias auditivas como la implementación de absurdos, es decir, el confrontar lo dicho erróneamente para que el niño pueda escucharse y diferenciar fonemas, y por consiguiente, autocorregirse; apoyos visuales como son las letras móviles para formar y completar diversas palabras, y trabajar desde la motricidad con diferentes texturas para realizar trazos de la letra, ejercicios de aprestamiento y todo lo referente a la organización espacial. Como se planteó en el caso N° 9 *“volver a trabajar con esa dificultad que se presenta. Ya sea con una nueva explicación, con la presentación usando diferentes materiales. Se hace una práctica más intensiva. De ser necesario se informa dicha dificultad a los padres del niño para que estén al tanto de dicha dificultad y puedan practicar en casa.”* Tanto el caso N° 9 como los casos 5, 7 y 8 manifestaron la ayuda de los padres y el trabajo en la casa para que el niño pueda desarrollar una mejor apropiación de su alfabetización. El acompañamiento de las familias es importante para el proceso de la construcción de la lectoescritura. El caso N° 5 agrega el trabajo con praxias, orofaciales, frente al espejo, con diferentes ejercicios donde se puedan marcar la diferencia entre fonemas. En el caso N° 1, 2, 4 y 6 manifiestan que se deben trabajar con láminas que contengan un dibujo de alguna palabra para que ellos puedan leer esa palabra y relacionarlo con el dibujo que corresponda.

Por último, se ha preguntado si existe alguna diferencia entre los procesos de construcción de la lectoescritura en chicos sordos y niños oyentes. En todas las entrevistas realizadas se pudo observar que existe una diferenciación entre los aprendizajes entre niños sordos y oyentes. Esto tienen relación con las dificultades que poseen los chicos hipoacusicos a la hora de adquirir su lenguaje y en comprender los procesos de la conciencia fonológica, es decir, en ‘manipular’ los sonidos de una palabra. En adición, la detección temprana de la sordera y el adecuado equipamiento auditivo son importantes para un mejor desarrollo de la lectoescritura. Como se plantea en el caso N° 4, *“depende de cuando el chico pudo acceder a un equipamiento auditivo, los primeros años de vida son súper importantes, si el niño no tuvo el equipamiento auditivo correcto puede pasar que después todo el tema del lenguaje se atrase y por ende la alfabetización también. Yo*

*noto diferencias entre chicos oyentes y sordos a la hora de adquirir la alfabetización.”*

Estos factores no aparecen en los niños oyentes, ya que ellos tienen la posibilidad, en la mayoría de los casos, de comprender adecuadamente la conciencia fonológica sin haber tenido ningún tipo de implicancia con su lenguaje o audición. En los casos N° 3, 5, 6, 8 se hace énfasis en que la mayoría de los niños sordos presentan un desfase en la adquisición de la lectoescritura, ya que se da de manera más tardía que los niños oyentes por todos los motivos y factores mencionados anteriormente. Es también importante tener en cuenta lo que se plantea el caso N° 5: *“Las realidades sociales tienen mucho que ver con los procesos para que el niño pueda adquirir la lectoescritura. La insistencia, la ayuda de la familia es re importante.”*

## 8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

---

En esta investigación se realizó un estudio desde un enfoque cualitativo, especialmente en la teoría fundamentada, ya que no están registradas investigaciones desarrolladas desde esta percepción. El objetivo de esta investigación fue averiguar cuál es la perspectiva docente acerca de los procesos de construcción de la lectoescritura de niños hipoacúsicos con equipamiento auditivo.

Una vez analizados los resultados de la presente investigación, se pudo concluir que la perspectiva docente acerca de los procesos de lectoescritura se da desde un posicionamiento analítico. Se han encontrado varias concordancias y discrepancias en las investigaciones encontradas.

El estudio se dividió en tres ejes a investigar, los cuales fueron los siguientes: la importancia de la detección temprana y, por consiguiente, el adecuado uso de algún equipamiento auditivo, la influencia del desarrollo del lenguaje y como se cimientan los procesos de construcción de la lectoescritura. Cabe destacar que estos ejes están relacionados con los objetivos de la presente investigación.

En cuanto a la importancia de la detección temprana y el uso de accesos auditivos la percepción docente se ha manifestado en forma unánime que es importante detectar la sordera lo más antes posible, ya que va a posibilitar que el niño o niña pueda desarrollar su lenguaje y, por lo tanto, a poder tener una comunicación con un otro. Es importante tener en cuenta que en las entrevistas analizadas se manifestó que adquirir un lenguaje adecuado genera que se pueda lograr desarrollar un pensamiento, especialmente el abstracto. Además, entran en juego las variables que al detectar tempranamente la sordera se pueden realizar intervenciones adecuadas para un progreso más asertivo para el chico, como por ejemplo detectar cual es el equipamiento auditivo adecuado y realizar terapias que faciliten su vida cotidiana y el aprendizaje de poder escuchar todos los sonidos del habla. Esto se correlaciona con la teoría investigada, ya que, como plantea Rapin (1993), cuanto antes es la detección de la sordera, más rápido se puede realizar intervenciones, ya sean equipos auditivos adecuados para el desarrollo de la audición o terapias de rehabilitación.

Se manifestó que el desarrollo del lenguaje es fundamental para que el niño pueda adquirir una lectoescritura favorable. El marco teórico avala esta afirmación como plantea Bravo (1995) nuestro sistema de escritura alfabética establece uniones entre el lenguaje

oral y el escrito, ya que declaran que el lenguaje va a posibilitar que el estudiante, como plantea Vigotsky, pueda insertarse en el mundo social, significar un universo simbólico y cultural de cada niño. La perspectiva de las docentes se relaciona con el marco teórico, ya que adquirir el lenguaje se da de manera progresiva y trabajando desde fonemas más simples a los más complejos, subiendo de complejidad, desde pasar a discriminar sonidos a producirlos de manera espontánea. Es importante tener en cuenta que para un desarrollo del lenguaje asertivo y eficaz se debe trabajar con la audición y aprender que el niño pueda escuchar para luego reproducir los sonidos a través de su lenguaje oral. Asimismo, Monsalve & Nuñez (2006) agregan que sin la adquisición del lenguaje existe un retraso en el desarrollo de la conciencia fonológica y por consiguiente, en los procesos de lectoescritura. Esta relación con las teorías investigadas se correlaciona con la perspectiva y visión de la docente acerca del desarrollo del lenguaje oral, que va a posibilitar que la adquisición de la lectoescritura pueda desplegarse de manera apropiada, ya que la escucha y el habla son fundamentales para una comprensión propicia de la construcción lectora y de escritura.

Por último, el tercer eje se relacionaba principalmente con la lectoescritura propiamente dicha. En la institución aparecen dos tipos de métodos específicos, el más usado es el método analítico, el cual se tiene en cuenta desde el nivel inicial hasta el primario en los cuales se sigue trabajando con aspectos de la lectoescritura. Este modelo se basa en un primer momento en aprender palabras, para ello se muestran láminas con imágenes para trabajar con fonemas iniciales. Todo elemento lingüístico adquirido se va a integrar con uno nuevo. Por consiguiente se debe brindar un buen trabajo de fijación de todo elemento nuevo. Se va a comenzar trabajando con las vocales, luego consonantes y así sucesivamente hasta incrementar la complejidad de los grafemas. En otras palabras, se trabaja desde el sonido inicial por conciencia fonológica, luego se les presenta grafema a grafema asociado a su fonema.

Por otra parte, el otro método fomentado por tres de las docentes en las entrevistas, las cuales se debe destacar que son las maestras de mayor antigüedad en la docencia, utilizan, además del modelo anteriormente dicho, el método global. Este se basa en presentar la palabra asociado a una imagen, la docente lee esa palabra para que el niño tenga en cuenta la estructura fonológica del grafema. Luego, se trabaja con la división silábica y sus respectivos fonemas.

Lo mencionado anteriormente manifiesta la manera y las estrategias utilizadas para el desarrollo estructural del aprendizaje de la lectoescritura como lo sostienen las docentes, pero existen otros componentes importantes como son el aprender a escuchar, la ayuda de las familias para una apropiación más óptima del vocabulario, tener un equipamiento auditivo acorde y lo fundamental para que el niño pueda adquirir un lenguaje y por consiguiente tener una herramienta para la adquisición de la lectoescritura es que se debe tener una detección temprana de la sordera. Al igual que lo plantean Calvo Prieto & Maggio De Maggi (2018) los procesos de construcción de la lectoescritura dependen de variados factores, ya sean el grado y tipo de pérdida auditiva, a qué edad fue diagnosticado, las terapias recibidas y la influencia e implicancia de los padres en el tratamiento.

En conclusión, y a modo de hipótesis, la perspectiva docente acerca de los procesos de construcción de la lectoescritura en estudiantes hipoacúsicos con equipamiento auditivo se da utilizando, desde el aprendizaje en sí mismo, un modelo analítico en la institución en donde se llevó a cabo la investigación. En adición, las líneas teóricas investigadas conciben con lo planteado por la docentes en que el acceso del lenguaje y de la audición es determinantes para el proceso de lectoescritura, ya que los niños y niñas hipoacúsicos con un buen equipamiento auditivo y terapias acordes a su tratamiento logran una mejor adquisición de la lectura, y por lo tanto a la comprensión del lenguaje escrito. Asimismo, es importante tener en cuenta que se ha llevado a considerar en primer lugar que la hipoacusia es una problemática que abarca la esfera biopsicosocial de las niñas y los niños sordos. Esto se debe a que los procesos de lectoescritura está interrelacionado con otros factores, como por ejemplo el momento de la detección de la sordera, el tipo y el adecuado equipamiento auditivo, si pudo adquirir o no un lenguaje propicio y la ayuda externa, ya sean de los padres o de las terapias que ayudan para el desarrollo de la escucha y del lenguaje.

Finalmente, se considera que los resultados del presente estudio han sido positivos. Sin embargo, no deben generalizarse los mismos, ya que la muestra de la investigación es reducida.

A partir de lo analizado, y desde una mirada psicopedagógica, es importante tener en cuenta que la investigación dio una nueva forma de pensar y significar los procesos de construcción de la lectoescritura de los estudiantes hipoacúsicos. No solo se establecieron la mirada de las docentes acerca de los modos y estrategias que se manifiestan a la hora

de adquirir la lectoescritura, sino que se amplió la mirada a otros factores a tener en cuenta para la hora de estar con niños en edades en la cuales estos inconvenientes aparecen. Es fundamental conocer los componentes que interceden en el aprendizaje de un niño sordo, ya que va a potencializar las formas de intervención en todos los campos de la psicopedagogía. Es por esto que la propuesta investigada podría invitar al campo de la educación, la salud y la clínica a trabajar de forma conjunta para beneficiar la resignificación de las situaciones de aprendizaje de los estudiantes hipoacúsicos.

## 9. REFERENCIAS

---

- Allinder & Eccarius 1999; Schimmel, Edwards & Prickett 1999; Musselman (2000) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Allman (2002) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Anula (1995) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Aresca, L., Bianuchi, M., & Blutchgen, c. (2008) Terapias de Avanzada volumen I y II. Madrid: *RV/Ediciones*
- Berrocal, D. Lobo, F. Garcia-López, R. Ramírez-Camacho (2007) Enfermedad autoinmune del oído interno: validación diagnóstica mediante un análisis sistemático de la literatura científica. *Acta Otolaringol Esp*, 58, pp. 208-216
- Bravo (1995) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Bravo, Villalón y Orellana (2000) citado en Ministerio de Educación. ¿Por qué la conciencia fonológica es relevante para la adquisición de la lectura y la escritura?
- Caballeros, M. Sazo, Eva, et al. (2014) El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad. Guatemala: *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 48, núm. 2, pp. 212-222
- Cáceres, R. G., & Rosa, D. L. (2014). Estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 305-323.
- Calvo Prieto & Maggio De Maggi, et al, (2018) Mi hijo tiene una pérdida auditiva: audífonos e implantes cocleares. Programa Infantil Phonak.
- Cartwright, (2008); Ferreiro, (2007); Heath y Street, (2008) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119

- Cartwright, (2008); Ferreiro, (2007); Heath y Street, (2008) citado en Gutiérrez Cáceres, R. & Luque De La Rosa, A. (2014) "Estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades" España: *Educatio Siglo XXI*, Vol. 32 n° 2 · 2014, pp. 305-324
- Chacón (1974) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Davis y Silverman (1971) citado en Brandon, M. & Sobrino, F. (2013) El lenguaje en niños con pérdida auditiva prelocutiva que utilizan implante coclear y en niños oyentes. Perú: *Universidad de Lima*. 16, pp. 93-107
- Davis y Silverman, (1971); Perelló, (1977) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Edmunds y otros, (1990); Livingston, (1989) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Edmunds y otros, (1990); Livingston, (1989) citado en Cáceres, R. G., & Rosa, D. L. (2014). Estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 305-323.
- Fechner, G. (1912) Elements of psychophysics. Extraído de <http://www.yorku.ca/pclassic/Fechner/>
- Fernández, V., Chacón Macchiavello, D. & Saavedra Coronado, F. (2016) Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües. *Valdivia- Estud. pedagóg.* vol.42 no.2
- Fernández Tomayo, J. (1998) Alteraciones visuales y auditivas de origen genético. Bogotá, Colombia: *Biblioteca del profesional*.
- Ferreiro, E. (1997) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Ferreiro, E. y Teberosky (1982) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.

- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.
- Frith (1986) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Frith (1986); Morton (1989) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- García García, E. (2007) Teoría de la mente y ciencias cognitivas. Nuevas perspectivas científicas y filosóficas sobre el ser humano. Universidad Pontificia de Comillas. Madrid, España.
- Gutiérrez Cáceres, (2005a), (2005b), (2012) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Gutiérrez Cáceres y Ramos Ortiz, (2007); Teruggi, (2001) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Gutiérrez Cáceres y Ramos Ortiz, (2007); Teruggi, (2001) citado en Gutiérrez Cáceres, R. & Luque De La Rosa, A. (2014) “Estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades” España: Revista *Educatio Siglo XXI*, Vol. 32 nº 2 · 2014, pp. 305-324 G
- Gutiérrez Cáceres, (2005), (2012) citado en Cáceres, R. G., & Rosa, D. L. (2014). Estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 305-323.
- Gutiérrez Cáceres, (2004); Tur-Kaspa y Dromi, (1998) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119

- Gutiérrez Cáceres, (2004); Tur-Kaspa y Dromi, (1998) citado en Cáceres, R. G., & Rosa, D. L. (2014). Estudio comparativo de las ideas del alumnado sordo y oyente sobre los procesos de escritura y sus dificultades. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 305-323.
- Hirsh-Pasek (1987) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Jáudenes, (2009) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Kalman (2004) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Krashen, S. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (Language Teaching Methodology S.). University of Southern California. California, Estados Unidos.
- Launay y Borel-Maisonny, (1979) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Leybaert (1993) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Linares, E. (2009) El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. *Revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, núm. 2, 1989-0281
- Lissi et al., (2003) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Luetke-Stahlman & Nielsen (2003) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119

- Manrique, M. & Valdivieso, N. et al, (2008) Revisión de los criterios audiométricos en el tratamiento de la hipoacusia neurosensorial mediante audífonos y prótesis auditivas implantables. *Acta Otorrinolaringol España*: 59(1):30-8
- Marscharck (1997) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Monsalve & Nuñez extraído de Rojas-Godoy, A.; Gómez, O.; Rivas-Muño, F. (2014) “Cumplimiento de la normatividad vigente para la detección temprana de la hipoacusia neonatal” Bogotá: *Revista salud pública*. 16 (3): 462-472
- Monsalve & Nuñez (2006) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119
- Montessori (1939) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicia. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Morales E. (2004) citado en Álvarez Gavilán, Y.; Morales Peralta, E.; Rodríguez Guas, H. (2009) “Características de la sordera en un grupo de discapacitados auditivos” Cuba: *Escuela Latinoamericana de Medicina*. Vol.4, No. 1 pp. 20-29
- Nunan, I (2013) “Discapacidad auditiva” Canada: *Language Update*. Vol. 9, núm. 4, , 21
- Organización Mundial de la salud. (2011) “Millions of people in the world have hearing loss that can be treated or prevented.” Extraído de <http://www.who.int/pbd/deafness/news/Millionslivewithhearingloss.pdf>.
- Organización Mundial de la salud. (2018) “Sordera y pérdida de la audición”. Extraído de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Padden y Ramsey (1998) citado en Figueroa, V. & Lissi, M. (2005) La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Chile: estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 105-119

- Peralta (1993) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Props & Cols (2009) citado en Alonso Palacio, L., Yepes Rubiano, R., Cerra, G. entre otros. "Detección de hipoacusia mediante potenciales evocados auditivos troncoencefálicos y otoemisiones acústicas transitorias en niños (as) del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar." *Salud Uninorte*. Barranquilla (Col.) 2011; 27 (1): 85-94
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). «castillo». *Diccionario de la lengua española (23.ª edición)*. Madrid: España. ISBN 978-84-670-4189-7. Consultado el 01 de febrero de 2019.
- Ruiz, D. (1996). La alfabetización temprana en el ambiente preescolar. San Juan, Puerto Rico: Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico. Recinto Río Piedras.
- Skinner (1957) citado en Lozano, P. (1996) Modelos sobre la adquisición del lenguaje. Madrid: Servicio de Publicaciones UCM 8. 105-116.
- Teberosky (2000) citado en Caballeros, M. Sazo, Eva, et al. (2014) El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad. Guatemala: *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 48, núm. 2, pp. 212-222
- Torres (1996) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Torres S. (1996); Ugalde (1983) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Ugalde (1983) citado en Salas, A. (2002) Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 2, núm. 1.
- Vázquez Marruecos, J. L. & Hueso Villegas, M. D. (1989) La hipótesis del input en la adquisición de la segunda lengua (Págs. 53-63). Formación del Profesorado de E.G.B de Jaén. Universidad de Jaén. Andalucía, España.

**Entrevista a docentes**

**Nombre:**

**Edad:**

**Cuanto hace que trabaja en esta institución:**

**Cuantos grados tiene a cargo:**

**Cuanto hace que es docente:**

**Otras carreras:**

---

**Eje 1: Detección temprana y acceso auditivo**

---

1. ¿Cuál es la importancia de la detección temprana de la hipoacusia?
2. ¿Considera que es importante que desde temprana edad un chico tenga algún equipamiento auditivo? ¿Por qué?
3. ¿Se observa alguna diferencia con los diversos dispositivos auditivos a la hora de adquirir la lectoescritura?

---

**Eje 2: Desarrollo del lenguaje**

---

1. ¿Cómo se da el proceso de adquisición del lenguaje oral en chicos hipoacúsicos?
2. ¿Considera que existe alguna influencia del lenguaje oral en la adquisición de los proceso de lectoescritura?
3. ¿El acceso a la lectoescritura posibilita el desarrollo del lenguaje?

---

**Eje3: Desarrollo de la lectoescritura**

---

1. ¿Cómo es que un chico hipoacúsico adquiere la lectoescritura?
2. ¿Qué tipo de problemáticas observa con frecuencia en la adquisición de la lectoescritura de los estudiantes?
3. ¿Cuáles son las estrategias que se implementan en el aula para resolver dichos problemas?
4. ¿Crees que existe alguna diferencia entre un chic@ oyente o un chic@ sordo a la hora de adquirir la alfabetización? ¿Por qué?