

<https://doi.org/10.17163/abyaups.73.545>

Estrategias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en personas sordas

María Fernanda Mediavilla

fernanda.mediavilla@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0001-2784-9982>

Raúl Lara Barba

rlarab@ups.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2367-6914>

Miriam Gallego Condoy

mgallego@ups.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-4684-5984>

Introducción

Un mundo construido, tanto física como socialmente, para las mayorías oyentes es la principal barrera a la que se enfrentan diariamente aquel grupo de personas que pertenecen a la diversidad lingüística y cultural que comprende la comunidad sorda a nivel mundial, hasta hace poco desconocida o invisibilizada. La lucha por el ejercicio pleno de derechos y por

el reconocimiento de su lengua, han marcado la trayectoria histórica de las personas sordas. Así mismo su acceso, permanencia y culminación en la educación no ha sido del todo alentadora, a pesar de los avances en temas de inclusión, accesibilidad y diseño universal.

Por medio de la educación inclusiva es posible responder a la diversidad de estudiantes y transformar el sistema educativo (Naranjo, 2022), sin embargo, un desconocimiento de las sociedades de la coexistencia con una cultura sorda y de una comprensión del mundo a través de lo viso gestual, pone en tela de juicio el alcance que esa diversidad abarca. Según expertos, la sociedad, la academia y lo educativo están en la obligación de brindar acceso a los sordos a una plena participación y formación profesional, a partir de una visión socio antropológica opuesta al modelo clásico médico rehabilitador (Veinberg, 2002, citado en Noel, 2019).

Las propuestas deben trascender el discurso de inclusión y enfrentar el desafío de construir espacios de encuentro y escucha para la libertad, igualdad y formación acerca de lo común, de aquello que está destinado para todos y afecta a cada individuo (Skliar, 2018). Tal labor, exige un permitirse contemplar otras formas de concebir al mundo y, por lo tanto, otras formas del aprender y del enseñar, a través de una epistemología sorda.

A nivel mundial, la Organización Mundial de Salud estima existen 1500 millones de personas que sufren algún grado de pérdida auditiva (Organización Mundial de la Salud, 2021), dato que contrasta con la cifra informada por la Federación Mundial de Sordos para quienes existen 70 millones de personas sordas (World Federation of the Deaf, 2016). Tal diferencia encuentra sentido en la conceptualización de identidad sorda; los 70 millones de personas corresponden a sordos signantes o usuarios de las lenguas de señas, mientras que el número restante corresponderá a sordos usuarios de ayudas técnicas, oralizados, personas de la tercera edad, entre otros.

En el Ecuador, hasta el registro de 2021, existen 66 538 personas con discapacidad auditiva; 30 257 son mujeres, 36 272 son hombres y 4679 forman parte de la Educación Básica y el Bachillerato (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2022). Sin embargo, no se reportan datos sobre personas sordas signantes, oralizadas u en otra condición. Además, cabe mencionar que tales datos corresponden a aquellas personas que acceden al proceso de calificación y certificación de discapacidad, dejando un sesgo importante de personas que no cuentan con este documento.

A través de los años, la pregunta por la educación del sordo ha encontrado dos vertientes bien definidas: el oralismo y el gestualismo. Lejos de colocarse en una u otra perspectiva, la intención de este artículo es denotar que se ha desestimado lo que el sujeto sordo tiene por decir acerca de sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje. La historia de la sordera es la historia de una infamia, perpetrada por buenos ciudadanos, movidos por nobles intenciones (Sánchez, 1990). Quienes se colocan en el papel de profesionales de la sordera, en especial docentes, se enfrentan al complejo reto de evitar creer que cuentan con la mejor opción y decisión para tal o cual sujeto y, por el contrario, deben comenzar a escuchar e interactuar con la diversidad, más aún si se trata de acciones que marcarán el resto de la vida de un individuo.

La paciencia, constancia e interés son elementos esenciales para la búsqueda de estrategias metodológicas y didácticas que apoyen el aprendizaje de todas las áreas, con el fin primordial de dotar a un estudiante de encontrar sus propias formas de implicarse en el mundo, de participar plenamente y llevar a cabo un rol social en igualdad de condiciones y oportunidades. Una de esas formas de implicación es la lectoescritura, entendida como un puente direccionado a la participación en la comunidad, como un medio para crear e innovar y como un motor de desarrollo hacia la inclusión en todas las áreas (González, 2020; Paredes *et al.*, 2023).

Sin embargo, esta área requiere un mayor esfuerzo en el mundo de la sordera, debido a que sus metodologías tradicionales de enseñanza suelen encontrar disonancia con la visión de la comunidad sorda, quien pide reconocimiento de la lengua de señas como lengua materna y primer idioma, y el español como segundo idioma. Tal discrepancia radica en el hecho de manejar naturalmente una lengua ágrafa que encuentra aparente conflicto con los idiomas de las mayorías, en modalidades orales, y que se materializan en lo escrito.

Las metodologías docentes, diseñadas para los estudiantes oyentes, suelen convertirse en barrera al aprendizaje de la lectura y escritura de las personas sordas, enfocando esfuerzos a que estos estudiantes se adapten a las modalidades orales y evitando que esta población desarrolle sus capacidades lectoescritoras desde edades tempranas. A pesar de que el Ecuador cuenta con Modelo Bilingüe Bicultural (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019), vigente para educación de los sordos, en el desarrollo de las actividades educativas, que se observan en las unidades educativas de

sordos, se observa que los docentes siguen los textos escolares con contenido que no resulta accesible. Por ejemplo: párrafos extensos, terminología técnica, videos o audios sin subtítulos, y otros que dificultan la comprensión. Mientras tanto los estudiantes, quienes tienen dificultad para la comprensión lectora y la creación de textos, denotan frustración y fracaso escolar que se evidencia como enojo, aburrimiento y desánimo.

Tal situación, trasciende al ámbito educativo, y que genera a largo plazo generaciones sordas que no interactúan plenamente con oyentes, no se informan de la realidad nacional e internacional, y no acceden a la ciencia e información científica. Durante la pandemia de COVID-19, estas situaciones se agravaron, debido a que la educación virtual se tornó hacia el uso de textos escritos, y procesos de autoaprendizaje, para los que la comunidad sorda no estaba capacitada para manejar (Paredes *et al.*, 2022; Gallegos *et al.*, 2022).

El presente artículo explora esta realidad en una institución educativa especializada para sordos, de Quito. Se han observado diversas dificultades alrededor de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Los docentes, al ser oyentes, no encuentran metodologías que motiven a los estudiantes. Aún se mantienen perspectivas netamente oralistas que llevan a emitir indicaciones auditivas, lo que genera pérdida de información. La falta de educadores sordos, limita la posibilidad de modelos lingüísticos adecuados para niños y niñas, lo que empobrece a una primera lengua base que acoja a la lectoescritura del español. Las familias, en su mayoría oyentes, tienden a fortalecer ideas sobre la importancia de la emisión de palabras, y dejan de lado los elementos de comprensión. Con ese antecedente, se considera necesario la identificación de prácticas docentes que requieren modificación y la aplicación de modelos pedagógicos que atiendan a las particularidades de los estudiantes sordos, y que den opciones diversas en cuanto a estrategias del aprendizaje de la lectoescritura.

Nada sobre nosotros, sin nosotros (Galindo, 2018), es una de las frases que guía, hoy en día, las luchas de las diversidades, y que busca resaltar la importancia de la participación plena de cualquier persona, en cualquier condición, en la toma de decisiones sociales, investigaciones, elaboración de políticas públicas y más. Este estudio cobra importancia, al contar con una persona sorda profesional de la educación como investigadora principal, y el apoyo de investigadores aliados a la comunidad sorda; una docente y un intérprete de Lengua de Señas Ecuatoriana LSEC. Los datos, análisis

y discusiones brindan valiosas reflexiones y orientaciones para apoyar a los estudiantes sordos, no solo desde la observación, sino desde la propia experiencia. El acercamiento a los niños que conforman la comunidad sorda mediante la LSEC, permite comprender las potencialidades y barreras que expresan los educandos, para plantear los procesos de lectoescritura desde sus particularidades y diversidad de las Personas Sordas.

En todo momento se ha respetado y reconocido a la LSEC como la primera lengua de esta comunidad, y se la ubica como el recurso principal para la enseñanza de contenidos e identificación de estrategias hacia el desarrollo de los procesos de lectoescritura, al igual que otros ámbitos de la educación. El objetivo fue describir la práctica docente y las estrategias utilizadas en la instrucción de la lectura y escritura a personas sordas, por medio de observaciones recopiladas en diarios de observación. Además, se sugieren estrategias para la mejora de esta habilidad. La pregunta de investigación que guio las elaboraciones fue ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que benefician el aprendizaje de la lectoescritura en las personas sordas? Las interpretaciones realizadas permiten que las formas y preferencias de aprendizaje de esta población puedan expresarse y alcanzar su potencial. Los actores del proceso educativo no solo deben comprender, sino que deben aceptar la visión cultural de “ser sordo” (Noel, 2019). Esto implica que, las personas sordas deben ser los principales actores y referentes de los procesos investigativos y educativos referentes a su cultura.

La educación de las personas sordas

Una persona sorda, antes que sorda es persona, por lo que goza del derecho a acceder a sistemas educativos de calidad y a ser tratado en igualdad de oportunidades y condiciones, tal como sus pares oyentes y que, además, respeten su idioma y sus formas de comunicación (Paredes y Ponguillo, 2022). La Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (Organización de Naciones Unidas, 2006) garantiza el reconocimiento de su identidad cultural y de su lengua de señas, así como de la cultura sorda. Así mismo, garantiza una visión inclusiva en la educación que facilite el acceso a la lengua de señas y fomente el máximo la participación académica y social. La Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador, promueve una atención a todos los estudiantes, reconociendo su diversidad; las instituciones educativas deben permitir el acceso de

todo estudiante, sin importar la condición, y favorecer sus procesos de aprendizaje (Ley Orgánica Reformatoria a La Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021).

Así mismo, la Ley Orgánica de Discapacidades del Ecuador afirma que el Estado procurará el ingreso, permanencia y finalización de la educación de personas con discapacidad por medio de medidas y apoyos pertinentes, además de reconocer a la LSEC como el idioma propio y medio comunicativo de personas con discapacidad auditiva (Ley Orgánica de Discapacidades, 2012). El Modelo Bilingüe Bicultural es el marco base, a través del cual se pone en práctica el currículo obligatorio en las condiciones propias de la comunidad sorda. Según este último, la lectura en la Educación Básica se direcciona a entender y manejar las estructuras elementales y los fines de distintos tipos de textos, mediante destrezas cognitivas, de autorregulación de la comprensión lectora y del propósito de la lectura (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016b). Por otro lado, la escritura comprende la elaboración de diversos textos que cuenten con unidades textuales con sentido, lógicos y ordenados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016b).

La educación de las personas sordas ha experimentado una trayectoria histórica de opresión frente al control oyente-oral, así como una lucha constante por el reconocimiento y la continuidad de sus propias formas de expresión y comunicación. Los orígenes de esta historia suelen ubicarse en el siglo XVI, con el fraile Ponce de León, quien propuso los primeros métodos para *desmutizar* a niños sordos, generalmente hijos de familias nobles (Gómez, 2018). También se destacan los métodos gestualistas del abad de L'Épée, quien fue el primero en reconocer un potencial de las señas utilizadas por los sordos, y los métodos oralistas desarrollados por el alemán Heinicke. Sin embargo, uno de los eventos más significativos y sombríos en la historia de la educación de las personas sordas fue el Congreso de Milán de 1880. En este, una agrupación de maestros de sordos decidió excluir el uso de la lengua de señas en sus métodos, considerándola peligrosa, e impone la enseñanza del habla como objetivo principal de la educación del sordo (Oviedo, 2006, citado en Cardona, 2021).

A partir de este suceso, los esfuerzos de los profesionales especializados en la sordera, se han dirigido principalmente hacia la rehabilitación del habla como objetivo principal, proporcionando así una base para los avances médicos centrados exclusivamente en la recuperación del sentido de la audición. En consecuencia, en las últimas décadas, las perspectivas

educativas han estado marcadas por una visión patológica de la sordera y enfoques educativos que priorizan la comunicación oral. Por esta razón, en las escuelas regulares es común que se trabaje en la rehabilitación del habla a través de la sustitución de enfoques pedagógicos por enfoques terapéuticos (Herrera y De la Paz, 2019).

Gracias a las más recientes luchas de los colectivos de la discapacidad y otras minorías, como el Movimiento de Vida Independiente, el fortalecimiento de un marco legal que garantiza derechos a las personas con discapacidad, el auge de los modelos sociales de la discapacidad, y nuevas perspectivas que valoran la diversidad y dignidad humana (Velarde, 2011; Paredes, 2019), la lucha de la comunidad sorda en la educación se ha fortalecido en el hecho de reclamar que las decisiones consideren las perspectivas desde la cultura sorda; un ejemplo emblemático de ello es el movimiento “Deaf president now” de la década de los 80 en la Universidad Gallaudet, en la que estudiantes sordos exigieron ser representados por alguien que compartiera su condición y perspectivas y generar un impacto en las discusiones, investigaciones y movimientos alrededor del mundo (Piedra, 2022). Hoy en día, las perspectivas de educación inclusiva, que consideran la diversidad y proponen metodologías y estrategias innovadoras que respetan las formas de aprendizaje, como el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, permiten que el encuentro entre los oyentes y la cultura sorda sea concebido como una oportunidad de enriquecimiento y reducción de las barreras y la exclusión (Crisol, 2019; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 2020).

Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Las estrategias de enseñanza son un conjunto de procedimientos, instrumentos, recursos, apoyos seleccionados y utilizados por profesores para facilitar el procesamiento de la información, lograr un aprendizaje significativo y solucionar problemas (Vargas-Murillo, 2021; Paredes y Borja, 2022). Para ello, los docentes consideran diferentes acciones conscientes, voluntarias, controladas y flexibles, de tal forma que los aprendizajes sean orientados, promovidos, guiados y fomentados en la relación docente-estudiante. Una de las funciones más importantes de estas estrategias es guiar a estudiantes en los diferentes momentos del aprendizaje. De esta manera relacionar los conocimientos previos, manteniendo su atención y promoviendo

conocimientos nuevos. Díaz y Hernández (citado en Vargas-Murillo, 2021), proponen un ordenamiento de estas estrategias según tres momentos:

- Estrategias pre-instruccionales: preparan al estudiante en relación con qué y cómo aprender. Por ejemplo, comunicar los objetivos, organizadores previos, señalizaciones o indicaciones en textos, actividades de activación de conocimientos previos, uso de tecnologías de la información.
- Estrategias co-instruccionales: se trabajan a lo largo del proceso de enseñanza, donde la atención y motivación cobran mayor relevancia. En este momento se organiza, estructura e interrelaciona los contenidos. Ejemplos de estrategias son las ilustraciones, preguntas intercaladas, organizadores gráficos y conceptuales, grupos interactivos, murales, proyectos, enseñanza recíproca, microcuento, dramatización, juego, uso de TIC.
- Estrategias post-instruccionales: las cuales se presentan luego de trabajar el contenido, generando una perspectiva crítica e integradora Agrupa la promoción de enlaces, los resúmenes, las analogías, uso de TIC.

De estas, se evidencia que la mayoría hacen uso del elemento escrito para su desarrollo. Por ello, el resto en la educación de sordos, radica en repensar estas estrategias desde elementos gráficos, visuales, con poca cantidad de palabras técnicas o lenguajes científicos, con el fin de servir de puente hacia conocimientos más profundos.

Por otra parte, las estrategias de aprendizaje están vinculadas a todo lo que realiza el estudiante para alcanzar los objetivos, competencias o destrezas y construir sus conocimientos, por lo que se requiere de un pensamiento crítico de sí mismos (Vargas-Murillo, 2021). Algunas de estas estrategias son: de ensayo, en la que se repiten los contenidos revisados; de elaboración, haciendo conexión entre lo nuevo y familiar; de organización, construyendo estructuras para que sea fácil recordarlas; de control de la comprensión, manteniendo la motivación y atención; para el aprendizaje significativo, encontrando las formas particulares de aprendizaje de cada estudiante (Vargas-Murillo, 2021). Además de otras como: aprendizaje basado en problemas, organización de términos, elaboración de nuevo contenido, y la repetición (Callisaya, 2020).

Estrategias para personas sordas

Las estrategias antes mencionadas, son aplicables a toda la población estudiantil, sin embargo, requieren de ajustes para ser implementados en la comunidad sorda, de acuerdo con las particularidades de la misma. Según el Modelo Bilingüe Bicultural del Ecuador, los modelos a usarse con estudiantes sordos podrían plantearse desde dos vertientes del bilingüismo: simultáneo o sucesivo, sin embargo, considera al segundo como la mejor opción, es decir, lograr que el estudiante adquiera una base lingüística sólida, la lengua de señas, que le permitirá adquirir aprendizajes posteriores (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019). En consecuencia, las estrategias de enseñanza y aprendizaje deben considerar esta condición e identificar si se trata de estudiantes con discapacidad auditiva, cuyas estrategias tenderán al oralismo, o estudiantes sordos cuyo idioma propio guiará estas estrategias. Las personas sordas se identifican con la comunidad sorda y la cultura sorda. De acuerdo con Frigola (2010) esta comunidad tiene valores, costumbres, tradiciones y producciones artísticas propias movilizadas por la lengua de señas, aunque no están en un espacio geográfico específico. La lengua de señas es igual a las otras lenguas, permite el acceso al conocimiento, la expresión de emociones y pensamientos y ofrece un sentido de identidad (De León *et al.*, 2007). De ahí que, las estrategias de enseñanza a usarse con estudiantes sordos deben partir de un conocimiento previo del docente sobre esta cultura, sobre su comunidad y, además, sobre su lengua y formas de comunicación, además del uso extenso de material visual, videos adaptados con subtítulos, estrategias gráficas, entre otras (Rincón, 2020).

El trabajo conjunto con un intérprete de lengua de señas o el manejo de lengua de señas por parte del docente, es fundamental para determinar las estrategias a usarse. En el primer caso, la implementación de un intérprete es, por sí mismo, una estrategia de aprendizaje. Sin embargo, cabe tener en cuenta algunas consideraciones: los estudiantes sordos tienden a direccionar su atención al intérprete, y pierden información del contexto del docente. Por esta razón no toman notas durante las exposiciones magistrales, dependen de su memoria y de apuntes muy cortos, suelen tomar fotografías de la pizarra o de apuntes de compañeros, y se ha evidenciado que signan de forma espontánea, para sí mismos, con el fin de comprender y confirmarse la información que reciben (Rincón, 2020). Según Monereo (2007), el estudiante es quien decide sobre cómo recuperar y aplicar el conocimiento, por lo que, aquella

información que no se encuentre en un formato accesible, o no sea compartida en lengua de señas, no será factible de ser recuperada del todo, sino que se perderá. A continuación, se enlistan algunas de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que permiten que la información se transmita de forma completa, que gozan de componentes visuales y consideran la cultura sorda:

- La lectura fácil: edición de un texto, en cuanto su contenido, ilustraciones y maquetación para una lectura y comprensión más sencilla para todos, eliminando cualquier barrera en el aprendizaje y en la participación (García, 2012). Los estudiantes sordos signantes, al no contar con un manejo suficiente de las lenguas orales, requieren material con menor lenguaje técnico o artístico, sino fácilmente comprensible.
- La dramatización de cuentos y leyendas: actividad que utiliza herramientas de teatralidad como práctica lúdica, permitiendo el desarrollo de la expresión creadora (Medrano, 2016). Los niños oyentes tienen un acceso completo a cuentos y leyendas a través de la televisión e internet, cuentos impresos, e incluso espacios de lectura con sus familias. Los niños sordos pueden beneficiarse de estas actividades a través de actividades de dramatización y expresión corporal, que involucren el uso de lengua de señas.
- Los organizadores gráficos: son herramientas visuales para organizar el contenido, le permite al estudiante pensar y aprender más efectivamente con ideas y conceptos simples; entre ellos están: mapas conceptuales, mapa de ideas, telarañas, diagramas causas y efecto, líneas de tiempo, organigramas, diagramas de flujo y diagramas de Venn, y otros (Silva y Sandoval, 2019).
- Los juegos de memoria: estudios sobre los procesos de cognición de los sordos indica que la memoria perceptiva y visual, con atención focalizada, que se usan en actividades requieren de habilidades manuales y constructivas son las áreas que se desempeñan mejor (Fontal y Mejía, 2015). Por lo tanto, estrategias que impliquen el uso de estas áreas contribuirán a la consolidación palabra-significado-seña.
- El trabajo colaborativo: la enseñanza puede ser acompañada del trabajo en conjunto como las exposiciones, discusiones, debates, elaboración de material, etc. La estrategia facilita la aceptación de diferentes puntos de vista, el trabajo en equipo y, sobre todo, incen-

tiva la consolidación de la identidad sorda, a través del sentido de pertenencia que permite la interacción entre pares, con el uso de un idioma compartido, la lengua de señas.

La lectoescritura y sordera

Este artículo se alinea a los postulados del Modelo Bilingüe Bicultural, según el cual, el estudiante sordo aprenderá un segundo idioma, generalmente el español escrito, una vez que posea un fundamento y fluidez suficiente de las lenguas de señas. Para quienes defienden este modelo bilingüe, las bases de la lectoescritura formadas en la primera lengua sirven para el aprendizaje de una segunda lengua (Herrera, 2003).

La lectura es la interpretación de la información textual, en la que intervienen los procesos visuales, de reconocimiento, de decodificación, en voz alta o mental, mientras que la escritura es el uso de letras, íconos y figuras para plasmar ideas o pensamientos (Ruiz, 2009). Ambas habilidades son vitales al permitir un acceso al conocimiento, sin embargo, según García y Reyes (2017), desde la educación preescolar se debe iniciar con el aprendizaje de una segunda lengua diferente a la materna, sino es así, las habilidades de lectoescritura presentarán grandes desafíos. En el currículo nacional de la temática de Lengua y Literatura se anotan destrezas fundamentales para todo estudiante en la lectoescritura; en el Bloque de lectura se incluye la comprensión lectora, manejo de material escrito, mientras que el Bloque de escritura agrupa la elaboración de textos, análisis del idioma, y alfabetización (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016a). La propuesta curricular se desarrolla en torno al uso del castellano, los estudiantes que no la tienen como lengua materna se encuentran potencialmente excluidos, por lo que se requiere de un currículo específico para atender estas limitaciones. De ahí que el Modelo Bilingüe Bicultural conciba un plan de estudios desde la educación inicial que plantea la enseñanza de la LSEC y posteriormente coloque a la enseñanza del español.

Para poder llevar a la práctica este currículo y modelo, es necesario reconocer que no todos los estudiantes sordos viven una realidad similar. Según Marchesi (1991), el 95 % de infantes sordos tienen padres oyentes, y solo un 5 % de niños sordos nacen en familias cuyos padres son sordos. Mientras que para el segundo grupo la adquisición de una lengua de señas es un hecho natural al contar con modelos lingüísticos apropiados, en el primer caso la elección de una u otra modalidad de la lengua, supone una planificación del aprendi-

zaje. Se tendrá que considerar si se trata de niños y familias quienes desde su nacimiento cuentan con información completa de la sordera y la cultura sorda, si son usuarios de implantes de cocleares o audífonos, o si han preferido un abordaje oralista. Entre los factores que intervienen en la presencia de un nivel bajo de lectoescritura en esta población están: contexto social y familias, tipo de educación, edad, factores lingüísticos y psicolingüísticos vinculados a factores generales y adquisición de la primera lengua (Bobillo, 2003).

Según el estudio realizado por Carranco *et al.* (2021), las estrategias dirigidas a la lectoescritura para sordos, deben agruparse en cuatro grupos: 1) ejercicios de caracterización, donde se relaciona el nombre de un objeto con todas sus características; 2) ejercicios de categorización, en los que se trabaja con imágenes y palabras que el estudiante agrupa según categorías amplias; 3) ejercicios de clasificación, en el que se agrupan imágenes y palabras en categorías dadas; 4) ejercicios de predicción, en la que se dota de material escrito con espacios en blanco donde colocar palabras adecuadas (Carranco *et al.*, 2021).

Metodología

El diseño de investigación fue un estudio de caso, observacional y descriptivo, alrededor de prácticas llevadas a cabo en el aula de dos profesores de una Unidad Educativa Especializada de Sordos, correspondientes al 5to y 7mo año de Educación Básica, realizado durante los años 2019 y 2020. Se trata de una institución de educación especializada y fiscal para personas sordas del Ecuador. La institución la conforman un aproximado de 80 estudiantes de los diferentes niveles educativos, y 21 docentes, de los cuales, siete son sordos y 14 son oyentes.

Por medio de la observación externa, se pusieron en práctica técnicas de recolección de información a través de diarios de campo, donde se recolectaron diferentes estrategias, metodologías y comportamientos de los estudiantes durante las horas de clase analizadas. Los datos recolectados fueron analizados a través de métodos cualitativos y comparativos, con el fin de determinar categorías relacionadas con beneficios para la lectoescritura de estudiantes sordos. Una vez que estas últimas fueron identificadas, se procedió a elaborar algunas pautas sobre estrategias a ser usadas por los docentes en actividades de lectoescritura.

Resultados

Estrategias de enseñanza de lectura y escritura

Estrategias preinstruccionales

Durante las observaciones realizadas se ha evidenciado que las docentes no hacen uso de estrategias pre instruccionales, las clases no cuentan con elementos de motivación o que despierten conocimientos previos. Ambas docentes usan expresiones, en español y lengua de señas, que marcan desde el comienzo de la clase un ambiente de imposición, orden y cumplimiento de reglas; saludos, órdenes para no hacer ruido, indicaciones para preparar material de trabajo. Las actividades propuestas carecen de un preámbulo que permita manifestar la temática, el objetivo o las acciones a realizarse y, si lo hay, no poseen información clara y accesible; la mayoría de sesiones comienzan con la copia de oraciones provenientes de libros guías, que los estudiantes deben copiar en sus cuadernos. Esta última actividad no implica interacción entre estudiantes o con el docente, al contrario, se coloca mucho énfasis en dar órdenes y supervisión en la concentración en la actividad y en el mantenimiento del orden y el silencio. Esta actividad es considerada por las docentes como una introducción o preparación a la clase, sin embargo, tarda al menos 20 minutos en concluirse debido a la desconcentración de los estudiantes o por las pausas en las que los estudiantes preguntan por el significado de las palabras que copias. Sin embargo, estas preguntas son aplazadas por la docente exigiendo culminar la actividad para explicar sus dudas. Para estas actividades se hace uso del pizarrón, libros y marcadores.

Estrategias construccionales

Los diarios de campo han recopilado observaciones de la clase cuya temática abordó las partes de un cuento. Las docentes, al reconocer que sus estudiantes requieren de elementos gráficos para alcanzar los contenidos, hacen uso de imágenes impresas que representan diferentes escenas correspondientes al inicio, desarrollo y final de un cuento. Estas imágenes se acompañan de preguntas, en español, que se escriben en la pizarra e interrogan a los estudiantes sobre los elementos observados en las imágenes; sus respuestas son escritas en el pizarrón para ser copiadas en los cuadernos. A pesar de haber establecido una temática, esta no es abordada y se prefiere optar por trabajar en vocabulario del idioma español. Estas actividades sue-

len ser acompañadas de tiempos en lo que se aborda el tema mejorar la letra a través de la copia en cuadernos de muestras de palabras a ser copiadas en planas. Esta temática no suele contemplarse en las planificaciones, pero es una temática que las docentes consideran como necesaria. Es común que, durante estas sesiones, los estudiantes demuestren desmotivación, a través del tiempo prolongado que usan para preparar su material, las múltiples distracciones para interactuar y conversar entre compañeros, así como los varios estudiantes que no culminan con la tarea propuesta, situaciones que se abordan mediante llamadas de atención de la docente.

Estrategias postinstruccionales

Al igual que los apartados previos, no se evidencian estrategias claras durante el cierre de las sesiones. Por ejemplo, durante la observación de la clase sobre preguntas en oraciones y frases no se incluyen actividades de evaluación o retroalimentación. Una vez más, se hace uso de estrategias como la copia de preguntas en la pizarra, en español, las cuales deben ser transcritas en los cuadernos. Debido a la desmotivación mantenida durante toda la clase, los estudiantes tardan demasiado tiempo en escribir a pesar de que son pocas palabras. Tampoco se observan estrategias de motivación que permitan consolidar los aprendizajes; el cierre de las sesiones se usa únicamente para reprimendas y llamadas de atención a los estudiantes por no haber culminado la actividad propuesta. Durante los diarios de campo elaborados se nota que, debido a estas situaciones, los temas deben ser revisados por tres o más sesiones y solo pocos de los estudiantes logran comprender los contenidos.

Estrategias de aprendizaje para la lectura y escritura

Se ha observado que, durante las clases, los estudiantes sordos tienden a mostrar comportamientos que podrían interpretarse como interés por el aprendizaje, acceder a conocimientos nuevos y reflexionar sobre ellos, sin embargo, la metodología docente se establece como una barrera que impide su participación plena. Estos comportamientos incluyen levantar la mano para preguntar, exigir más explicaciones, solicitar ejemplos reales o prácticos, y aprender a través de la interacción-conversación con sus pares, en lengua de señas. Estas acciones, por sí mismas, constituyen estrategias de aprendizaje generales que los estudiantes sordos usan durante sus clases. Una de las estrategias más llamativas, y que suele ser muy común en los contextos

sordos, es la tendencia a interactuar para crear, delimitar y consensuar nuevo vocabulario en lengua de señas para terminología desconocida del español sobre todo cuando se trata de términos técnicos. Durante estas situaciones, los estudiantes sordos muestran gran interés por la construcción de una nueva seña, para lo cual indagan sobre conceptos, ejemplos, ideas y, además, se apoyan en imágenes, videos y otros recursos que les brinden el contexto necesario para comprender las palabras nuevas. Esta última debe ser considerada como una de las estrategias más importantes en la educación del sordo, no solamente como método de aprendizaje, sino como el impulso necesario para el mantenimiento y enriquecimiento de su lengua.

Estrategia preinstruccionales

Son las que inician el proceso y preparan para abordar un nuevo contenido, por lo que requieren de la atención e implicación del estudiante. Sin embargo, se observó que las clases mantienen un mismo tema por largos períodos de tiempo, lo que desmotiva al estudiantado sordo. Se observa una falta de interacción con la docente y desinterés por el contenido, cuestiones que evidencian la urgencia de plantear nuevas estrategias preinstruccionales más atractivas y motivadoras. Los estudiantes tampoco prestan atención, conversan entre ellos, se ponen de pie, muestran enojo. Esta cuestión puede deberse al hecho de que las docentes insisten en reforzar los temas que no se han logrado afianzar con el fin de que no lo olviden, considerándolo como un tema memorístico. Sin embargo, no brindan otras opciones o alternativas de aprendizajes para que los estudiantes construyan aprendizajes duraderos.

Las docentes no se han permitido atender a ciertas cuestiones en el aula como el hecho de que los estudiantes deseen trabajar en el libro con nuevos temas, mostrando mucho interés por la sección de cuentos y leyendas. Este hecho es comprobado con comportamientos como: retardar el inicio de clases, conversar entre los compañeros, hacer referencias al tema presentado por la docente como aburrido, y el hecho de echar un vistazo a las páginas del texto de apoyo donde comentan lo interesante que resultan páginas sobre cuentos con ilustraciones.

Estrategias construccionales

En este momento, los estudiantes deben lograr manejar los contenidos relevantes de la temática revisada, por lo que resulta imprescindible

la constancia en su implicación, su disponibilidad y además la inclusión de formas particulares de aprendizaje de cada estudiante. En la observación se evidencia que las tareas propuestas para estos momentos son sumamente repetitivas y de larga duración. Se trabaja a través de ejercicios de completamiento que se deben realizar de forma individual, a manera de evaluación tradicional. Los estudiantes no encuentran que sea motivante la actividad, por lo que tienden a signar entre ellos las respuestas; discuten las opciones correctas, o se limitan a completar el ejercicio con respuestas que observan de los otros compañeros sin un análisis del contenido revisado. Un elemento destacable es el hecho de que la docente no note estas actitudes en los docentes, por su desconocimiento de LSEC, y lo interpreta como una falta de disciplina, que es respondida como una imposición de orden, concentración y amenaza de castigo si no se termina la actividad.

A pesar de tratarse de ejercicios sencillos, los estudiantes no se interesan por comprenderlos. Incluso, varios tienden a retardar la actividad y realizarla a un ritmo sumamente lento. Tampoco surgen preguntas a la docente al reconocer en ella una figura de imposiciones. Se nota mucha interacción entre los alumnos para compartir las respuestas y, de vez en cuando, diálogo y debate sobre la respuesta correcta. Si los docentes pudiesen observar estas cuestiones y analizarlas más a fondo podrían ser usadas como estrategia, por ejemplo, en trabajos grupales donde se busque la respuesta correcta o se genere nuevas frases a las ya dadas en el ejercicio.

Estrategias postinstruccionales

Estas permiten formar sintetizar la información, integrar y formar un pensamiento crítico alrededor de lo revisado, como las tareas, resúmenes, evaluaciones, mapas, etc. Se ha observado que los docentes prefieren usar formas tradicionales de evaluación como pruebas escritas. No se evidencia que tomen medidas para que las indicaciones de la prueba sean bien comprendidas. Por otro lado, es llamativo notar que los estudiantes esperan encontrar en las pruebas ejercicios o frases iguales a las realizadas en las actividades previas y les resulta imposible solucionar lo propuesto en la prueba. Tal situación debe interpretarse como una imposibilidad de los estudiantes por aplicar el conocimiento aprendido a nuevos ámbitos y espacios; debido al aprendizaje memorístico se vuelven repetidores de frases y palabras escritas que no cuentan con ningún significado.

Una visión general de la lectoescritura en estudiantes sordos

La implicación de todo estudiante en la lectura y escritura depende directamente de la forma en que son presentadas desde la educación, y fuera de esta; como una actividad académica obligatoria, o como un puente al conocimiento de preferencia. Esta cuestión se coarta en la educación del sordo, desde el contexto observado, principalmente porque las metodologías se plantean desde formas normalizadoras de educación que parten de las mismas técnicas y estrategias usadas con los oyentes. No se evidencia una identificación de la realidad contextual y las potencialidades de los alumnos sordos. La gramática del español genera confusión, aburrimiento y desmotivación, al ser presentada como contenido de memorización y desconectada de la LSEC y de la cultura sorda. Se ha notado que los estudiantes sordos muestran implicación e interés por aprender de los textos que observan en sus libros, pero no son considerados por los docentes al desconocer de la LSEC, lo que los convierte en las barreras principales.

Cabe hacer una mención especial a los recursos usados en estos espacios. A pesar de contar con material de lectura y escritura suficiente, se sigue haciendo uso de recursos infantiles, no acordes para su edad. Muestran interés por leyendas, cuentos o fábulas que, al no ser trabajados de forma adecuada, no responden a los requerimientos de los estudiantes y a sus formas de aprendizaje, y provocan que eviten la lectura de libros más extensos, periódicos, y otras lecturas en general. Esta cuestión, entrecruzada a la desmotivación, produce un bajo nivel de lectura. Este último, fuera del contexto educativo, podría interpretarse como una dificultad de aprendizaje, un trastorno o un déficit, cuando se trata de un nivel inferior de lectura provocado por una barrera de educación, relacionada con las metodologías usadas. Así mismo, cabe destacar que una gran cantidad de niños sordos tienen padres oyentes; al llegar luego a casa de la actividad académica con la intención de compartir lo aprendido, no encuentran respuesta debido a que su familia no conoce la LSEC. Por lo tanto, los niños sordos no encuentran en el hogar el ambiente propicio para reforzar y motivar la escritura y lectura.

Discusión y propuesta metodológica

La propuesta metodológica parte de una reflexión profunda de los datos obtenidos en los diarios de observación, con el fin de apoyar a los maestros a usar otros materiales y plantear nuevas metodologías para ense-

ñar lectoescritura a los estudiantes sordos. La propuesta es flexible, por lo que puede ser modificada de acuerdo con los requerimientos del alumnado, profesores, contenidos revisados y áreas de desarrollo. Estas pautas, además, buscan fomentar la lectura y la producción de textos en español para niños y niñas sordas para mejorar su aprendizaje.

Estas propuestas no deben ser consideradas como una guía cerrada o única, sino como una compilación de estrategias que responden a los requerimientos de los alumnos sordos observados, así como sus formas de aprendizaje. La educación inclusiva parte precisamente del reconocimiento de que el alumno, sea o no sordo, posee una serie de formas de aprendizaje, potencialidades, gustos, preferencias y sueños que constituyen su diversidad. Por tal motivo, las siguientes ideas deben ser interpretadas a partir del marco del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA. Para ello es fundamental el conocimiento e implementación de las lenguas de señas, cuestión que respondería a los tres principios del DUA. Permite la representación al presentar la información en la lengua primera, permite la acción y expresión al considerar canales de comunicación propios y una implicación relevante al reconocer la cultura sorda.

Propuesta metodológica

A partir de los resultados, y con la observación de gustos y preferencias de los estudiantes sordos mediante sus actitudes, conversaciones y comentarios durante las clases se ha diseñado una serie de actividades para la enseñanza de lecto escritura. Estas propuestas, podrían ser aplicadas a otras áreas, materias y actividades en la educación del alumnado sordo, según sus necesidades y las de los docentes. Con estas actividades se espera motivar a estudiantes sordos a la lectura de textos escritos y su paulatino desarrollo a la escritura, y aportar a su aprendizaje. Además, pueden ser consideradas como estrategias tanto de enseñanza, como de aprendizaje y considerar diversas maneras de implementación.

Estrategias preinstruccionales

a. Videos en lengua de señas

Presentar el material a trabajar como un cuento o texto, por medio de un video que incluya lengua de señas concuerda con el Modelo Bilingüe

Bicultural (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019), al reconocer que el primer idioma de una persona sorda en Ecuador es la LSEC y sobre ella se colocará la lengua escrita. El video resulta ser un ajuste razonable, de tal forma que el estudiante sordo podrá saber perfectamente el tema del cuento, los personajes, la trama, y otros elementos, que luego identificará en el texto escrito. Con ello, se evita que solo se reconozcan palabras escritas y se revisen temas repetitivos. Gracias a la conjunción de ambas lenguas, el aprendizaje mueve al estudiante a acoplar el contenido simbólico de palabras, señas y gráficos en uno solo, evitando la repetición vacía de palabras. Se recomienda que estos videos sigan algunos de los estándares para asegurar la accesibilidad en contenidos audiovisuales de World Wide Web Consortium W3C (2021).

Los videos a producir deben asegurar la accesibilidad. A más de los elementos gráficos como elementos principales, debe implementarse recuadros adecuados para el intérprete que ocupen al menos la mitad de la pantalla para una mejor visualización de las señas. Así mismo, tanto intérpretes como personas sordas deben tener el conocimiento y la habilidad adecuada para realizar la traducción. Los subtítulos deben ubicarse preferentemente en la parte inferior. Se recomienda que los cuentos y textos iniciales sean elaborados en lectura fácil, de tal forma que se avance paulatinamente en el aprendizaje del español. Todos estos elementos básicos, no solo cumplen con los criterios de accesibilidad, sino que permiten la implicación y motivación de los estudiantes, quienes reciben la información sobre el español escrito a través de los elementos de su propia lengua.

b. Cuentos editados en lectura fácil

La técnica de lectura fácil o fácil lectura tiene la finalidad de que todas las personas, incluidas aquellas con diversidades intelectuales y con alguna situación en el proceso de aprender tengan acceso y comprensión de la información escrita, eliminando barreras para la participación (García, 2012). En la presente propuesta, la lectura fácil ofrece a las personas sordas textos en español elaborados con oraciones más sencillas, sin términos demasiado técnicos y que buscan transmitir la misma información que los textos originales. Las y los docentes pueden utilizar esta estrategia en diversas circunstancias: para elaborar material didáctico, garantizar acceso a la información, para la enseñanza del español escrito y cuando no se conoce la LSEC.

La elaboración de cuentos, leyendas, fábulas, narraciones y otros en lectura fácil permite a los estudiantes realizar un acercamiento paulatino al español desde estructuras más simples que pueden elevar su nivel de complejidad en función del aprendizaje de los estudiantes. Cabe mencionar que las pautas de realización de lectura fácil no solo incluyen cuestiones de redacción sino también de diseño, ilustración y maquetación. Por lo tanto, se pueden implementar elementos gráficos en el material producido que permitan representar la información en más de un formato.

c. Estrategia tres en uno, múltiples formatos

Se plantea como alternativa para el manejo de vocabulario y palabras técnicas. Si los estudiantes poseen un glosario que responda a sus requerimientos, comprenderán el vocabulario del tema de la clase desde el inicio. Se trata de fichas que contienen la información del vocabulario en tres formatos: la imagen referencial o pictograma, la escritura en español, y la ilustración de la lengua de señas que corresponda a la mejor opción de traducción.

Esta técnica puede modificarse para su uso en la presentación de textos escritos como cuentos y leyendas. Para el título y la síntesis de un cuento se puede utilizar recursos visuales, luego frases en formato escrito y finalmente las señas de palabras claves. A través de esta actividad los estudiantes son capaces de reconocer las tres formas de comunicación en un solo material. Resulta interesante implementar esta estrategia con niños sordos porque se trata de una población que es predominantemente visual, por lo que logran memorizar la escritura de ciertas palabras y al mismo tiempo aprenden la seña en su lengua materna, ampliando su vocabulario.

Estrategias coinstruccionales

a. Organizadores gráficos

Los organizadores gráficos son herramientas para resumir, ordenar y jerarquizar la información. Para la comprensión del contenido este debe estructurarse de forma clara y precisa. Se sugiere que esta técnica produzca material que cuenta con un título en el centro, a continuación la definición o detalles principales, luego las características secundarias y ejemplificaciones. Para realizar organizadores, se recomienda usar los aspectos ya revisados en las propuestas previas como fotografías, dibujos o similares, lengua de señas y la lectura fácil.

En el aprendizaje del español escrito, estos organizadores permiten a los estudiantes elaborar y plasmar sus ideas escritas y gráficas, lo cual permite intersecar las cuestiones de la escritura con los elementos viso gestuales del aprendizaje del estudiante sordo. Por ejemplo, en el trabajo con cuentos se puede acompañar a los estudiantes organizando la información a través de preguntas sobre lo que se aprendió, los personajes principales y secundarios, el inicio, problema, desarrollo del cuento, y más. A partir de estos elementos, el estudiante organiza y resume el contenido para que sea más comprensible. El Modelo Bilingüe Bicultural del Ecuador (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019) incluye una propuesta de lectura llamada destrezas lectoras, que se acompaña de elaboración de escritura de textos largos, que consisten en utilizar ciertas palabras para la comprensión de contenidos. Esta técnica podría enriquecer precisamente el manejo de textos largos.

Estrategias postinstruccionales

a. Representación de cuentos a través de la expresión corporal

Una manera de implicar, motivar y asegurar que los aprendizajes sean significativos, es partir de las potencialidades de los estudiantes sordos. Se ha identificado que la modalidad viso gestual de la comunicación para estos estudiantes les dota de la potencialidad para representar situaciones por medio de la expresión corporal. Se propone, por lo tanto, evaluar la comprensión de los textos por medio de la representación teatral de cuentos, leyendas, fábulas y otros. Se puede trabajar esta técnica en grupos, por medio de metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos, e incluso como práctica integradora con otras materias.

El aprendizaje del español escrito no puede limitarse al manejo de los símbolos y la comprensión de vocabulario, sino que debe asegurar que los estudiantes logren expresar ideas, pensamientos y sentimientos a través de esta modalidad. Por lo tanto, esta técnica propone retar a los estudiantes a modificar los cuentos revisados e incluso crear nuevos. Estas actividades pueden hacer uso de las estrategias previas de tal forma que los estudiantes puedan plantear nuevos inicios, nuevos desarrollos o finales de los cuentos y textos a través de su propia lengua, posteriormente se puede organizar esta información en forma gráfica por medio del dibujo o cómic, y finalmente se puede construir, con el acompañamiento del docente, en español escrito.

b. Juegos interactivos a través de material didáctico y tecnología

El manejo del vocabulario, la sintaxis, semántica y morfología del español escrito, así como otros elementos formales, pueden ser reforzados y evaluados a través de recursos que impliquen a los estudiantes como el uso de juegos didácticos y el uso de diferentes tecnologías. Para esta investigación se implementó un juego denominado Máquina de la lectura, la cual se trata de una caja vertical con diferentes espacios donde se pueden colocar imágenes, ilustraciones de lengua de señas y palabras escritas, así como letras escritas. A través de estos juegos, los estudiantes se motivan a participar del juego, competir u organizar equipos para demostrar su destreza en la comprensión de textos escritos.

A través de la gamificación, se plantean formas divertidas que aseguran que los estudiantes estructuren aprendizajes significativos, además de tomar sus errores y retroalimentaciones del docente como un aprendizaje extra y no como una reprimenda. Tal como el material previo, resulta valioso implementar el uso de la tecnología para el aprendizaje. A través del simple uso de editores de textos, páginas web para diseñar infografías, diapositivas u organigramas, se logra que los estudiantes se impliquen y demuestren lo aprendido. Se destacan en este apartado algunos softwares que concuerdan con las propuestas planteadas en esta investigación como el programa Sueñalettras del Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión CEDETi UC (Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión, n.d.), el cual es de acceso libre y contiene diversas actividades para el aprendizaje del español escrito a través de las lenguas de señas y los elementos gráficos. Este software se encuentra disponible en diferentes lenguas de señas internacionales y cuenta con una versión en Lengua de Señas Ecuatoriana LSEC.

Conclusiones

Las estrategias docentes identificadas en los procesos implicados en la educación de la lectoescritura, no responden a las formas de aprendizaje que tienen los alumnos sordos. Estas no cuentan con elementos que impliquen a los estudiantes al iniciar, desarrollar o concluir la clase. Las actividades observadas que plantean las docentes resultaron aburridas, desmotivadoras e incluso mantienen una relación directa con la obligación y el castigo. Además, no responden a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje porque representan la información con muy pocos formatos, se limita la acción y expresión a la copia de textos y se evidencia muy poca

implicación de los estudiantes. Resulta indispensable proponer otras pautas metodológicas que favorezcan la inclusión plena de la comunidad sorda, desde sus propias potencialidades. Se considera que el principal motivo de los inconvenientes y barreras observadas en la investigación se deben principalmente al desconocimiento de profesores, autoridades y otros miembros de las instituciones sobre las lenguas de señas y, sobre todo, de su cultura, así como de la modalidad viso gestual para representar y crear el mundo.

Los estudiantes sordos deberían beneficiarse de un modelo bilingüe con el fin de un buen manejo de la lengua de señas y el aprendizaje posterior del español escrito, y por ende la obtención de habilidades de lectoescritura. Para ello se deben promover propuestas que incorporen naturalmente la lengua de señas en su entorno, igual que como los oyentes utilizan su primera lengua que es el español.

El Estado y la sociedad deben incentivar a que los docentes utilicen progresivamente la LSEC con los estudiantes y los docentes sordos mientras permanecen en la institución educativa. Además, resulta indispensable que las personas sordas interactúen y compartan sus experiencias con las personas oyentes, esto contribuye a superar las barreras comunicativas entre familias oyentes y niños sordos. También, que estudiantes sordos conozcan y se relacionen con modelos lingüísticos sordos, con el propósito de que identifiquen otras vivencias, se sientan cómodos con ellos mismos, posean modelos lingüísticos y establezcan situaciones adecuadas para fomentar el desarrollo de otras habilidades como la lecto escritura.

La propuesta metodológica cuenta con pocas estrategias que se identificaron a partir de la observación de la realidad de los estudiantes sordos. Esta investigación pretende ser un primer paso, e invitación, a que las investigaciones futuras identifiquen alrededor de la temática identifiquen estrategias como la elaboración de resúmenes, el uso de subrayado, el teatro y la dramatización, algunos juegos de memoria visuales, y un sinnúmero de actividades. Todas estas estrategias por identificar deben estar acorde al Diseño Universal para el Aprendizaje y al Modelo Bilingüe Bicultural del Ecuador, los cuales ponen énfasis en el reconocimiento a la diversidad y la riqueza de las potencialidades que puede brindar el promover un aprendizaje de los contenidos en un idioma materno que permita la introducción en un segundo idioma escrito. En un mundo construido para las mayorías oyentes, día a día los sordos enfrentan la principal barrera del desconocimiento de la riqueza que aporta la cultura sorda a la educación.

Referencias bibliográficas

- Bobillo, N. (2003). La lectoescritura en las personas sordas. *Educación y Biblioteca*, 138, 69-77. <https://bit.ly/4cLl0nl>
- Callisaya, I. (2020). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. *Apthapi*, 6(1), 1879-1891. <https://bit.ly/3LqGAl4>
- Cardona, X. (2021). Identidades sordas: intersticios en un territorio pendiente. *Praxis Pedagógica*, 21(29), 46-60. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.29.2021.46-60>
- Carranco, N., Martínez, L., Márquez, J. y Realpe, L. (2021). Propuesta de desarrollo de una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes sordos mediante la Neurodidáctica. *Espacios*, 42(07), 91-108. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n07p07>
- Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión. (n.d.). *Sueñalettras*. 2 <https://bit.ly/4645kci>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2022). *Estadísticas de Discapacidad*. <https://bit.ly/3Dokb3N>
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 1-9. <https://bit.ly/3WmlOcp>
- De León, A., Gómez, J., Vidarte, P. y Piñeyro, M. (2007). Cultura sorda y ciudadanía, construyendo identidad. *4o Foro Latinoamericano Memoria e Identidad*, 1-5.
- Fontal, A. y Mejía, C. (2015). Construcción del conocimiento de las personas sordas: Una aproximación a sus características socio- familiares. *Informes Psicológicos*, 15(2), 47-66. <https://doi.org/10.18566/infpsicv15n2a03>
- Frigola, S. (2010). La comunidad sorda de Catalunya. *Les Llengües Designescoma Llengües Minoritàries: Perspectives Lingüístiques, Socials i Polítiques*, 29-54. <https://doi.org/10.2436/15.0100.01.25>
- Gallegos, M., Gallego Condoy, M., Paredes, P., Duchi, A., Rubio, W. y Cabrera, F. (2022). Acompañamiento a estudiantes universitarios con discapacidad en pandemia. En B. Garzón y J. Cárdenas (coords.), *Incidencia de los proyectos de Vinculación con la Sociedad de la Universidad Politécnica Salesiana*. Vol. 2 (pp. 103-126). Ediciones Abya-Yala.
- Galindo, M. (2018). Nada sobre Nosotros. Sin Nosotros. *Enfermería Comunitaria*, 14, 1-3. <https://doi.org/10.17583/MCS.2016.2032>
- García, A. y Reyes, C. (2017). Enseñanza lectoescritura del inglés como segunda lengua en niños de transición del Gimnasio El Hontanar. *Phonemic Awareness and Phonics*, 1-46. <https://bit.ly/4f0F9Yb>
- García, O. (2012). *Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación*. Madrid, Real Patronato sobre Discapacidad. <http://www.rpd.es>

- Gómez, M. (2018). La educación de los sordos de la exclusión a la inclusión. *Revista Sobre La Infancia y La Adolescencia*, 14, 95-106. <https://doi.org/10.4995/reinad.2018.7375>
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68. <https://bit.ly/3xNWT8v>
- Herrera, V. (2003). Bilingüismo y lectura en la educación de las personas sordas: una propuesta teórica. *El Cisne*, 14(159), 2-8. <https://bit.ly/4cFsiel>
- Herrera, V. y De la Paz, V. (2019). Prácticas Pedagógicas y Transformaciones Sociales. Interculturalidad y Bilingüismo en la Educación de Sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 73-88. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782019000100073>
- Ley Orgánica de Discapacidades. (25 de septiembre de 2012). <https://bit.ly/3q4xjll>
- Ley Orgánica Reformatoria a La Ley Orgánica de Educación Intercultural, Suplemento 116 (19 de abril de 2021). <https://bit.ly/3WjgAyd>
- Marchesi, A. (1991). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Perspectivas Educativas*. Alianza Editorial.
- Medrano, R. (2016). El uso de la dramatización como estrategias de enseñanza-aprendizaje cooperativo. *Torreón Universitario*, 5(16), 25-36. <https://bit.ly/4d1FCY2>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016a). *Currículo de EGB y BGU: Lengua y Literatura*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://bit.ly/4bP9R3A>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016b). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://bit.ly/4cJnd2O>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://bit.ly/3O6vsKZ>
- Monereo, C. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.
- Naranjo, B. A. (2022). *Buenas prácticas de inclusión educativa universitaria*. Ediciones Abya- Yala.
- Noel, D. (2019). Sordedad y sordera: su implicación en la cultura y en el desarrollo evolutivo psico y sociolingüístico en la educación bilingüe. *Retos XXI*, 3, 74-85.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción* (I). UNESCO. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Organización de Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://bit.ly/3ySqWs8>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Informe mundial sobre la audición: resumen ejecutivo*. Organización Mundial de la Salud. <https://bit.ly/3WxUoRj>

- Paredes, P. y Borja, M. (2022). Desarrollo integral de una persona con discapacidad psicosocial y síndrome de Turner. Historia de Vida. *Revista de Educación Quintaesencia*, 13(1), 01-13. <https://doi.org/10.54943/rq.v13i1.172>
- Paredes Floril, P. R., Gallego Condoy, M. B. y Gallegos Navas, M. (2022). El trabajo colaborativo y la sostenibilidad de la inclusión como reto para la reflexión. En *Experiencias docentes en tiempo de pandemia* (pp. 189-214). Ediciones Abya-Yala. <https://bit.ly/4cLxFGT>
- Paredes, P., Méndez, M. y Maldonado, G. (2023). Asociación de factores socio-demográficos y laborales con la actitud de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidades. *Páginas de Educación*, 16(2), 134-155. <https://doi.org/10.22235/pe.v16i2.3275>
- Paredes, P. y Ponguillo, V. (2022). Apoyo y ajustes razonables para desarrollar la comunicación en niños con trastorno de espectro autista. *QVADRATA. Estudios Sobre educación, Artes y Humanidades*, 4(8), 53-72. <https://doi.org/10.54167/qvadrata.v4i8.976>
- Paredes-Floril, P. (2019). Gestión de talento y desarrollo de competencias de personas con discapacidad. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, VI(2), 70-80. <http://dx.doi.org/10.26423/rcpi.v6i2.252>
- Piedra, K. (2022). *Habitar la sordera: una etnografía sobre el mundo sordo en San José, Costa Rica* [Sistema de Estudios de Posgrado, Universidad de Costa Rica]. <https://bit.ly/3LpeCWR>
- Rincón, S. (2020). Estrategias de enseñanza aprendizaje en el proceso formativo de estudiantes sordos en la educación superior. *Horizontes Pedagógicos*, 22(1), 1-12. <https://bit.ly/4d1Irsd>
- Ruiz, E. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. *Caleidoscopio*, 2, 1-8.
- Sánchez, C. (1990). *La increíble y triste historia de la sordera*. Ceprosord.
- Silva, A. y Sandoval, M. (2019). Organizadores gráficos: estrategia didáctica en ambientes virtuales mediada por la identificación de estilos de aprendizaje. *Citas*, 5, 89-107. <https://bit.ly/3WmbLnR>
- Skliar, C. (2018). *Pedagogías de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbres*. Noveduc.
- Vargas-Murillo, G. (2021). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos*, 61(1), 1562-6776. <https://bit.ly/3WmFSuk>
- Velarde, V. (2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Empresa & Humanismo*, 15(1), 115-136.
- W3C Web Accessibility Initiative. (2021, abril 30). *Resumen de los estándares de accesibilidad de W3C*. <https://bit.ly/3zEZzFL>
- World Federation of the Deaf. (2016). *Know and achieve your human rights: toolkit*. World Federation of the Deaf. <https://bit.ly/4f6wEe0>