

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI
FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROGRAMA DE ESTUDIO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y LENGUAJE**



**ESTRATEGIAS PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES
PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA DE
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA**

Trabajo Académico para obtener el título de
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y
LENGUAJE

AUTORAS

MARQUINA TIRADO, REYNA ISABEL
CUBAS SOLANO, MARGOT LUCERO

ASESORA

Dra. VELIA GRACIELA VERA CALMET

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
Diversidad, derecho a la educación e inclusión
TRUJILLO - PERÚ

2022

Autoridades universitarias

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta

Vicerrectora académica

Dra. Carmen Consuelo Díaz Vásquez

Decana de la Facultad de Humanidades

Dr. Carlos Alfredo Cerna Muñoz

Vicerrector Académico de Investigación

Dr. Alfredo Rubén Saavedra Rodríguez

Director de la Escuela de Posgrado

Responsable de Estudios no regulares

Mg. José Andrés Cruzado Albarrán

Secretario General

Conformidad del Asesor

Señor(a) Decano(a) de la Facultad de Humanidades:

Yo, Dra. Velia Graciela Vera Calmet, con DNI N°19159571, como asesora del trabajo de investigación titulado “Estrategias para superar las dificultades pedagógicas de los docentes en la enseñanza de estudiantes con discapacidad auditiva”, desarrollado por; Reyna Isabel Marquina Tirado con DNI 18203058 y Margot Lucero Cubas Solano con DNI 16731025, egresadas del Programa de Segunda Especialidad en Educación Especial: Audición y Lenguaje; considero que dicho trabajo reúne las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de titulación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad de Humanidades. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.

Trujillo, 29 de setiembre de 2021.



FIRMA

Dedicatoria

Dedico este trabajo de tesis agradeciendo a mi Esposo e Hijas, por el apoyo incondicional; por siempre impulsarme a ser mejor y lograr con éxito mis propósitos.

Margot

Esta tesis dedico a mis padres; esposo e hijos: por inspirarme y motivarme a seguir creciendo y mejorando como persona y profesional hacia el logro de mis metas.

Reyna

Agradecimiento

Un Efusivo agradecimiento a mi Compañera de Tesis, Reyna Isabel Marquina Tirado por su sincera y valiosa amistad demostrada durante las jornadas de estudio para culminar con éxito este trabajo de investigación.

Margot

Agradezco infinitamente a Dios, fuerza poderosa de amor, a mi familia, a los profesores, compañeros de estudios quienes compartieron sus experiencias y conocimientos de los cuales he aprendido mucho para hacer realidad este proyecto de vida.

Reyna

Declaratoria de autenticidad

Nosotras, Reyna Isabel Marquina Tirado con DNI 18203058 y Margot Lucero Cubas Solano con DNI 16731025, egresadas del Programa de Segunda Especialidad en Educación Especial: Audición y Lenguaje de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Universidad para la elaboración y sustentación del Trabajo Académico titulado: Estrategias para superar las dificultades pedagógicas de los docentes en la enseñanza de estudiantes con discapacidad auditiva, el cual consta de un total de 32 páginas.

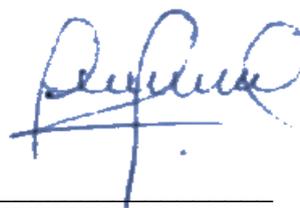
Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad. Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de doce por ciento, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores

Trujillo – Perú



DNI 18203058



DNI 16731025

Índice

Autoridades universitarias	ii
Conformidad del Asesor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad	vi
Resumen	viii
Abstract	ix
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 Realidad problemática y formulación	11
1.2 Formulación de objetivos	14
1.2.1 Objetivo general	14
1.2.2 Objetivos específicos	14
1.3 Justificación de la investigación	14
II. MARCO TEÓRICO	16
2.1 Antecedentes teóricos	16
2.2 Referente teórico	17
2.2.1 Definición de Educación inclusiva	17
2.2.2 La discapacidad auditiva. Su definición.	19
2.2.4. La discapacidad auditiva. Sus barreras	22
2.2.5. El aprendizaje escolar de un niño con discapacidad auditiva	22
2.2.6. La lengua de señas en los niños con discapacidad auditiva. Aportes	23
2.2.7. La lengua oral y lengua de señas	23
2.2.8. Métodos de enseñanza para los alumnos con déficit auditivo.	25
2.2.9. La educación bilingüe.	25
2.2.10. Lengua de señas y sistemas aumentativos de comunicación.	26
III. MÉTODO	28
3.1 Tipo de Investigación	28
3.2 Método de investigación.	28
3.3 Técnicas e instrumento para la recolección de datos	28
IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS	30
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32

Resumen

El presente trabajo de investigación intenta conocer las dificultades pedagógicas que tienen los docentes de educación primaria para atender a estudiantes con discapacidad auditiva. Debido a la naturaleza de la investigación, es que hemos realizado un trabajo bibliográfico, que ha utilizado como método de investigación el descriptivo – bibliográfico, el cual nos ha permitido identificar las situaciones que dificultan el desenvolvimiento pedagógico de los docentes de educación primaria que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva, siendo las resaltantes: 1) La discapacidad auditiva causa alteraciones en la percepción de los sonidos, lo cual produce la carencia del lenguaje oral. 2) La interrelación social de las personas, debido a las dificultades para oír, se deteriora porque no pueden comunicarse adecuadamente. 3) El uso de la lengua de señas beneficia el desarrollo integral (social, psicológico y afectivo) de los chicos que sufren esta discapacidad auditiva. 4) Son los docentes los que tienen que aprender la lengua de señas para comunicarse adecuadamente con sus estudiantes.

Palabras clave: discapacidad auditiva, comunicación verbal, lengua de signos (señas).

Abstract

The present research work tries to know the pedagogical difficulties that primary education teachers have to attend to students with hearing disabilities. Due to the nature of the research, we have carried out a bibliographical work, which has used the descriptive - bibliographical research method, which has allowed us to identify the situations that hinder the pedagogical development of primary school teachers who attend to children. students with hearing disabilities, the highlights being: 1) Hearing disability causes alterations in the perception of sounds, which produces a lack of oral language. 2) The social interrelation of people, due to hearing difficulties, deteriorates because they cannot communicate properly. 3) The use of sign language benefits the comprehensive development (social, psychological and affective) of children who suffer from this hearing disability. 4) It is the teachers who have to learn sign language to communicate properly with their students.

Key words: hearing impairment, verbal communication, sign language (signs).

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática y formulación

En la actualidad a nivel mundial para dar respuesta a la diversidad de características de los estudiantes y las reformas educativas propuestas por los diferentes sistemas educativos, requiere de docentes con nuevas competencias y acciones de formación permanente. Según Alegre (2010) describe diez capacidades que los docentes deben tener para atender a la diversidad de estudiantes en sus aulas de clase, así como, con una actitud reflexiva, ser un mediador, promotor de actividades diversas de aprendizaje en el aula de clase, ser tutor y mentor no sólo asesorándolo académicamente sino llevándolo a desarrollar capacidades más elevadas como ser investigadores, fomentar el aprendizaje cooperativo, ser un comunicador e interactivo, proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo donde los estudiantes aprendan de manera significativa y regulen su propio aprendizaje, ser un innovador de actividades de aprendizaje, así, como un motivador implicando con metodología activas a los estudiantes y un buen planificador de su trabajo pedagógico.

Como podemos ver todas estas capacidades que debe tener un docente inclusivo es todo un reto para el mismo docente que viene realizando la tarea educativa frente a la diversidad. Es así que, en muchos países los gobiernos de turno a través de sus políticas educativas vienen realizando importantes capacitaciones y actualizaciones a través de cursos, talleres, especializaciones y otros a los docentes de los diferente niveles y modalidades de la educación, para mejorar las capacidades de los docentes y por ende sus prácticas pedagógicas.

Sin embargo, después de una evaluación y un seguimiento a los docentes que recibieron capacitación y actualización para atender a la diversidad se encontró muchas críticas referentes a los pocos cambios significativos que ha tenido la ejecución pedagógica, como en mejorar los aprendizajes de los alumnos. Unas razones que explicarían el nivel de la formación de los docentes es que esta suele ser en tiempos cortos y de manera distinta a las necesidades reales de los docentes. Sobre lo que acabamos de indicar agregaríamos que los docentes necesitan tener como prerrequisitos para trabajar con estudiantes de características diversas, conocimientos, actitudes y destrezas específicas, porque los niños y niñas vienen de contextos culturales y sociales

diferentes. Por esta razón los niños y niñas tienen estilos y ritmos de aprendizaje distintos, se podría decir, personalísimos. Aún más tratándose de estudiantes con necesidades educativas diferentes, asociadas a discapacidad. En el contexto peruano son muchos los docentes que no se encuentran capacitados para atender a estudiantes con características diferentes que asisten a las instituciones educativas, más del setenta por ciento de los docentes no han recibido una adecuada formación inicial ni capacitación pedagógica permanente para mejorar su práctica pedagógica, eso es por un lado y por el otro la indiferencia del gobierno que destina presupuestos precarios e insuficientes a las instituciones educativas para atender estudiantes con necesidades educativas especiales incluidos en aulas regulares. El setenta por ciento de docentes tienen necesidades de recursos y medios educativos, así como de metodologías para realizar las Adaptaciones Curriculares y poder atender a estos niños y niñas con características diferentes que asisten a las instituciones educativas regulares que brindan una educación básica especial, conocidos como CEBE, EBR, EBA y CETPRO, así como el insuficiente manejo de instrumentos de evaluación psicopedagógica para detectar estudiantes con discapacidad.

Otra situación limitante es que, la comunicación pedagógica entre el equipo de Especialistas que realizan de la Evaluación psicopedagógica a los estudiantes y el docente de aula, es poca o casi nula, así como también en las Unidades de Gestión Educativa existe un solo Equipo de Servicio, Asesoramiento y Apoyo a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y además es incompleto que no se abastece para realizar las Evaluaciones psicopedagógicas y brindar el asesoramiento a los Docentes Inclusivos de manera eficaz y oportuna.

Respecto al lenguaje oral, diremos que es un instrumento esencial para la comunicación en todas las sociedades, sin embargo, las personas con capacidades diferentes, especialmente las que no pueden percibir los sonidos, la lengua de señas se convierte en un soporte necesario para la interacción cotidiana y para poder acceder a la información.

La lengua de señas es el instrumento que conlleva una importancia especial para los que no pueden percibir los sonidos dado que estos la usan constantemente en sus interrelaciones cotidianas; a decir de Freean (1981) la lengua de señas engloba al conocimiento, la cultura y la ley que están presentes en los miembros de la comunidad.

Esta es fundamental en la socialización de las personas que no pueden percibir los sonidos desde sus primeros días de vida.

El trabajo que realizan los docentes en las instituciones educativas que atienden a estudiantes sordos, aún es insuficiente. Es necesario y urgente que se entienda de una vez que las personas que no perciben los sonidos sean educadas por docentes que manejen la lengua de señas como segunda lengua. Esta situación permitirá una comunicación fluida entre docentes y estudiantes, por lo tanto, se podrá lograr que los sordos sean comprendidos y reciban un trato conforme a sus características especiales.

El sistema educativo cuenta con instituciones que si bien es cierto atienden a estudiantes “normales”, también debe contar con docentes especializados en lengua de señas y en técnicas didácticas orientadas a trabajar con niños y niñas sordas. Los no oyentes necesitan para su desarrollo personal interactuar con oyentes. Ninguna institución educativa debe excluir a estudiantes no oyentes por razones de no contar con docentes que manejen la lengua de señas como segunda lengua.

De acuerdo a lo dicho en los párrafos anteriores podemos afirmar que es un imperativo que los docentes estén capacitados en el manejo de la lengua de señas para interrelacionarse adecuadamente con sus alumnos no oyentes. Cuando esto se haga realidad, estamos seguros que podremos hablar sobre un cambio del rol de las instituciones educativas en la sociedad y, sobre todo podremos ver como en la realidad se dan esos cambios.

Sin embargo, cabe preguntarnos si en nuestro país existe una lengua de señas. Para dar respuesta a esta pregunta basta tomar en cuenta la información proporcionada por el Ministerio de Cultura, el cual ha informado que en el Perú existen cuarenta y ocho lenguas, siendo cuarenta y siete orales y una no oral (llamada Lengua de Señas Peruana y reconocida legalmente por la ley 29535, promulgada el 21 de mayo de 2010).

Entonces, es urgente capacitar en lengua de señas a todos los docentes y al mismo tiempo formarlos en nuevas estrategias didácticas, tomándolo como elemento esencial para tales efectos y puedan atender mejor a los niños y niñas no oyentes.

Es en base a esta situación problemática que se ha planteado el problema sobre las dificultades pedagógicas que afrontan los docentes de educación primaria en su labor diaria con estudiantes que presentan una discapacidad auditiva.

1.2 Formulación de objetivos

I.1.1. Objetivo general

Conocer estrategias para superar las dificultades pedagógicas de los docentes en la enseñanza de estudiantes con discapacidad auditiva.

I.1.2. Objetivos específicos

- Identificar las estrategias para superar las dificultades pedagógicas de los docentes en la enseñanza de estudiantes con discapacidad auditiva.
- Explicar las estrategias para superar las dificultades pedagógicas de los docentes en la enseñanza de estudiantes con discapacidad auditiva

1.3 Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica de manera práctica porque se ha retomado y puesto en debate la realidad de los problemas pedagógicos que enfrentan los docentes de educación primaria en la enseñanza a estudiantes con discapacidad auditiva.

Asimismo, se justifica de forma teórica, porque se ha puesto en realce el valor científico aportado por los autores respecto a psicopedagogía y la lengua de señas peruana como código comunicativo de los estudiantes con discapacidad auditiva.

Por otro lado, la investigación se justifica en lo metodológico porque a partir de la presente experiencia de estudio se permitió recuperar el valor del análisis bibliográfico y de las fichas correspondientes en la cultura investigativa de la comunidad científica y docente con respecto a objetos de estudio de interés coyuntural o permanente. De esta manera, se puede dar por hecho que las investigaciones de corte descriptivo como son los trabajos académicos, se constituyen en otras sendas de la construcción del saber científico.

Finalmente, el presente estudio se justifica socialmente porque contribuirá a que la comunidad educativa, en su conjunto, a través de la identificación de las dificultades pedagógicas de los docentes y la lengua de señas como medio

comunicativo utilizado en las escuelas, con participación de los padres de familia.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes teóricos

Fiestas (2021) en su trabajo de investigación titulado Programa Didáctico en el Marco de la Educación Inclusiva para potenciar Aprendizaje del Lenguaje de Señas en Docentes, nos dice que no es necesario cambios en la infraestructura de las instituciones educativas para convertirlas a estas en verdaderas comunidades inclusivas donde participen en igualdad de condiciones estudiantes con discapacidad auditiva y los que no tienen esta discapacidad. Sino que, plantea, se necesita capacitar a los docentes en lengua de señas para que puedan comunicarse fluidamente con los niños que tienen dificultades en el uso del lenguaje oral.

Para tal efecto propone “Un programa didáctico en el marco de la educación inclusiva para potenciar aprendizaje del lenguaje de señas en docentes” dirigido a docentes del nivel inicial a efectos que los docentes desarrollen aprendizajes en lengua de señas y asuman el compromiso de actualizarse constantemente y consideren la lengua de señas como un instrumento necesario en su quehacer diario con los niños y niñas con discapacidad auditiva.

Bravo (2020) en su trabajo de investigación Diseño de libros ilustrados sobre la Lengua de Señas Peruana para la adaptación escolar de personas con discapacidad auditiva, se plantea el objetivo de que chicos y chicas con discapacidad auditiva sean conocidos por los oyentes, a través de historias y experiencias ilustradas en libros y revistas. Pues, los oyentes al leer estos libros se sentirán sensibilizados y comprenderán la vida diaria que desarrolla cada ser humano que tiene discapacidad auditiva. Luego de aplicar encuestas a niños y jóvenes no oyentes se arribó a la conclusión: que el proyecto ayuda a todos los que lean los libros a que aprendan algo más de estudiantes no oyentes. Y que, aprender la lengua de señas contribuirá a cerrar la brecha que hasta hoy se

mantiene entre personas oyentes y no oyentes con el propósito de que se den las mismas oportunidades a todos por igual.

Durando y Severiche (2021), en su trabajo investigativo titulado Estrategias pedagógicas que posibiliten la inclusión de niños con discapacidad auditiva al aula de clase convencional, tiene como objetivo identificar estrategias pedagógicas para promover que estudiantes de educación inicial sean incluidos en las aulas convencionales (de las instituciones educativas comunes). Sostienen, además que pretenden poner en relieve la inclusión de estudiantes no oyentes en las aulas de las instituciones educativas comunes por tratarse de la ejecución de derechos de los niños, todo lo cual apunta a que los docentes tienen que adquirir estrategias pedagógicas que ayuden a desarrollar las destrezas y habilidades tanto comunicativas como cognitivas de los niños y niñas con discapacidad auditiva.

Zambrano (2018), en su Artículo “La importancia de la enseñanza de la lengua de señas colombiana”, explica los resultados de una investigación realizada en la Corporación Universitaria Minutos de Dios, en el Centro Regional Bucaramanga, llevada a cabo de 2015 a 2017. Se reconoce la relevancia de la lengua de señas que es usada como un recurso pedagógico para incluir a los estudiantes en las diferentes instituciones educativas colombianas.

2.2. Referente teórico

2.2.1. Definición de Educación inclusiva

La inclusión educativa es el paradigma, modo o manera a través del cual los educadores y educandos actúan de forma recíproca, originando un acercamiento mutuo, donde se comprenden y se respetan sus diferencias, creando las condiciones adecuadas para generar aprendizajes duraderos y permanentes (significativos, según Ausubel) lo cual les permite crear y acrecentar mejores oportunidades para niños y niñas.

En el informe de Educación Inclusiva de Ginebra (2008), la Unesco dice que se debe educar a los estudiantes no oyentes en las escuelas donde asisten los niños y niñas oyentes, pero también hay que considerar que en el seno familiar como en las comunidades se tiene que mantener el mismo sentido educativo.

Aún más, el aprendizaje de las personas tiene carácter holístico, es decir, abarca todos los aspectos que conforman la humanidad de los niños y niñas. Por lo tanto, el aprendizaje se lleva a cabo en cada uno de los ámbitos en los que se desenvuelven las personas, estos son el hogar, las instituciones educativas y la comunidad.

Con base en lo dicho, podemos expresar que el mejoramiento de la respuesta del sistema educativo para incluir a niños y niñas pasa por darle a la educación todo cuanto sea necesario para lograr que todos los estudiantes puedan participar de ella en todas las instituciones educativas, sean estas privadas o públicas. Resumiendo, diremos que una educación inclusiva puede cumplir con la propuesta de una Educación para Todos.

También, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca (España) celebrada en junio de 1994 se concluyó que la inclusión en la educación es muy relevante. Acudieron a este evento gobernantes de muchos países y representantes de organizaciones internacionales. Se preocuparon por identificar los cambios en las políticas implementadas para fortalecer la inclusión de niños y niñas en la educación, con el propósito de hacer realidad la atención de las instituciones educativas a todos los estudiantes, de manera especial, a los estudiantes no oyentes.

Banals y Sánchez (2007) sostienen que la inclusión educativa no otra cosa que una expectativa por lograr mejores aprendizajes y, en consecuencia, mejores rendimientos de niños y niñas. Se debe tomar en cuenta que las condiciones para que siga existiendo la exclusión social en nuestra sociedad es la diferencia en volúmenes de conocimientos que manejan las personas, aunado a esto, claro está, la facilidad para aprender. Por lo tanto, se tiene que buscar que el rendimiento de las personas, con base en el desarrollo de las competencias en las escuelas, sea lo más homogéneo posible.

El autor citado, considera que las instituciones educativas o, como él las llama, centros educativos, deben crear una serie de planes, proyectos, estrategias que conlleven a mejorar las competencias laborales de directores, docentes,

papás y mamás. La capacitación debe estar orientada, básicamente, al conocimiento y manejo de diversas metodologías de enseñanza para directores y docentes y padres de familia, así como de estrategias de aprendizaje para estudiantes con características diferentes (como los no oyentes). Todo esto con el claro propósito de que durante la época que se desarrollan las clases en las escuelas todos puedan aprender. Así, estaremos haciendo realidad la inclusión de todos los niños y niñas en las distintas escuelas, dicho, en otros términos, el sistema educativo será capaz de incluir a todos.

2.2.2. La discapacidad auditiva. Su definición.

Pulgar (2018), citando a FIAPAS, define a la discapacidad auditiva como anomalía o pérdida de la función fisiológica y/o anatómica del sistema de la audición con la consecuencia contigua de hipoacusia asociada a la falta de acceso al lenguaje oral. A partir de que la audición es el principal vehículo para desarrollar el lenguaje y el habla, es oportuno señalar que cualquier alteración de la percepción auditiva de los niños y niñas, desde sus primeros años de vida, influye desfavorablemente en su desarrollo del lenguaje y comunicación, hasta llegar a su desarrollo cognitivo y, por tanto, su posterior integración en los ámbitos social y profesional.

2.2.3. Clasificación de la discapacidad auditiva en el entorno educativo.

En las instituciones educativas se han clasificado en tres grupos:

Hipoacúsicos: son personas que tienen problemas de audición, por lo que con o sin prótesis, la audición no funciona normalmente en su vida cotidiana y no favorece que adquieran el lenguaje oral.

Sordos: Se refiere a las personas cuya audición no funciona en su vida diaria y no le facilita la adquisición del lenguaje a través de la audición (puesto que esta no funciona), por lo cual, en cierta medida lo logran por la vista.

Cofosis o anacusia: referido a quienes han perdido su audición totalmente.

Sin embargo, la autora que venimos citando, considera que la clasificación de la pérdida auditiva se aborda de acuerdo a la función de los fines, criterios y puntos de vista de los autores que han investigado el tema. Es

por esta razón que vamos a tratar la clasificación en tres grupos: otológica, audiológica, y según el momento de aparición.

a. Según la zona o estructura afectada (oído, nariz y garganta):

Sordera de conducción: es una perturbación en la conducción del sonido, producida por un daño ubicado en el oído medio o externo. En la mayoría de los casos, si reciben tratamiento médico y rehabilitación oportuna, es poco probable que se altere el desarrollo de su lenguaje oral.

Hipoacusia Neurosensorial o Sensorial: Ocurre por atrofia de los órganos del oído interno o daños sufridos en la cóclea, nervio auditivo o área perceptiva del cerebro. El uso de una prótesis es muy importante.

Sordera mixta: es una enfermedad que daña las vías de conducción y percepción del sonido (tanto en el oído interno, medio o externo). Los dos canales se ven alterados, y si se miden en decibeles arroja una diferencia de 40 decibeles. El canal conductivo puede tener remedio, en cambio, no sucede lo mismo con la parte sensorial.

b. En función de la pérdida en decibelios (dB) (audiológica):

Si bien abundan las clasificaciones, en este trabajo, haremos mención a la realizada por el Bureau International de audiología (BIAP), distingue: 0–20 dB Audición normal, 20– 40 dB Hipoacusia leve o ligera, 40–70 dB Hipoacusia media o moderada, 70–90 dB Hipoacusia severa, más de 90 dB Hipoacusia profunda y la excepcional Pérdida de la audición de manera total conocida como Cofosis o anacusia.

c. En función del momento de adquisición:

De acuerdo al tiempo en que se adquiere la discapacidad auditiva, se puede clasificar en:

Herencia: se define como un factor causante de la sordera que se halla en los genes de los progenitores.

Adquirido: puede ser antes del nacimiento o después del nacimiento. En la adquisición posnatal, se pueden dividir en dos, pre lingüístico y post lingüístico.

Pre lingüístico: cuando la hipoacusia se adquiere antes de desarrollar el lenguaje oral. Esto sucede alrededor de los tres años.

Post lingüístico: cuando se adquiere después de haber desarrollado el lenguaje oral. Pasando ya los tres años.

Otras variables que inciden en el desarrollo son:

El diagnóstico precoz y una intervención educativa oportuna, para ayudar a desarrollar el lenguaje oral en el niño, otra tener conocimiento de las causas de la sordera la cual nos permite identificar cuáles son las capacidades de los sujetos, también la influencia de la familia y la escuela y, así como también las necesidades educativas especiales en estudiantes con discapacidad auditiva.

Pulgar (2018) nos dice que entre niños y niñas las diferencias son significativas. Por tal razón es que se necesita una valoración psicopedagógica, donde la información obtenida de una primera valoración de sus necesidades de apoyo educativo que manifiesta cada uno debe ajustarse a las acciones educativas. Identificamos las siguientes específicas necesidades que se presentan con mucha frecuencia: La necesidad de desarrollo cognitivo, que se refiere a la necesidad de utilizar otros canales y estrategias visuales: los canales pueden ser los restos auditivos, táctiles, etc., La fuente de información principal es visual. La necesidad de desarrollo socioemocional, referido al aseguramiento de la identidad, la autoestima y un equilibrado desarrollo emocional. La necesidad de desarrollar la comunicación lingüística, se refiere a la regulación de las reglas de comunicación, ya sea con signos gráficos o verbal, para hacer posible el desarrollo de la cognición y la comunicación e impulsar su socialización en el ámbito donde se encuentra.

Y, la necesidad de desarrollar la comprensión y expresión escrita que posibilite el aprendizaje autónomo y el acceso a la información.

2.2.4. La discapacidad auditiva. Sus barreras

Según García (2015) las personas sordas no solo experimentan problemas o dificultades a nivel auditivo, sino que muchas veces ese es el único problema que hay que tener en cuenta a la hora de centrarse en solucionar este aspecto sin olvidar el resto de cuestiones. Discapacidades cognitivas relacionadas con el proceso de aprendizaje. Si queremos ayudar a nuestros estudiantes sordos, debemos considerar lo siguiente:

El nivel cognitivo de las niños y niñas sordas depende de su nivel de percepción auditiva, por lo que los alumnos pueden confiar más en la vía visual.

La mente de los estudiantes sordos se concentra en lo que solo pueden percibir directamente, y por lo tanto tienen dificultad para comprender las expresiones simbólicas. Al mismo tiempo, debido a que las personas sordas solo pueden tocar físicamente, les resulta difícil ver las cosas desde un ángulo diferente.

Como se puede ver anteriormente, también tienen más dificultad para realizar tareas abstractas y/o de razonamiento. Un niño sordo tiene limitaciones para planificar sus acciones. Esto se debe a la demora en obtener el código del lenguaje oral. A veces la información que reciben es incorrecta o incluso incompleta, estos estudiantes adquieren, con mayor frecuencia, personalidades egoístas que les dificultan aceptar y comprender las reglas. Finalmente, los niños tienen dificultad en la comprensión de los textos al leerlos debido a dificultades con la codificación de los fonemas y la memoria cronológica, así como límites en la comprensión de algunas estructuras sintácticas y en el uso de asociaciones.

2.2.5. El aprendizaje escolar de un niño con discapacidad auditiva

Larrazabal et al. (2021) nos dicen que es el aprendizaje como uno de los procesos preeminentes que lleva a cabo la gente, debido a que mediante este se alcanza información, hábitos y habilidades novedosas.

Los chicos que poseen inconvenientes en el procesamiento de la información son los chicos con discapacidad auditiva.

La discapacidad auditiva altera el ámbito del infante, ya que con la audición se logra la composición del tiempo, y la composición del espacio se logra por vía visual. Esta realidad modifica la conducta del infante con discapacidad auditiva y sus actitudes ante situaciones concretas.

2.2.6. La lengua de señas en los niños con discapacidad auditiva. Aportes

Tovar (2020), nos dice que el aporte principal es la capacidad de comunicación en los contextos familiar y social; no obstante, este aprendizaje se ha considerado, en algunos grupos sociales y académicos, como dañino para la adquisición del lenguaje sonoro (oral), pues, dicen que si el niño se comunica por medio de señas no sienten la necesidad de desarrollar su capacidad articuladora de sonidos.

El uso de la lengua de señas en los chicos que presentan déficit auditivo se considera de mucha importancia debido a que se ha convertido en un instrumento muy útil que favorece el pensar, la comunicación y a interrelación con los demás, este instrumento facilitará, al niño o niña, configurar su personalidad. También, usando la lengua de señas podrán gozar de lecturas e interactuar con sus pares, familiares, amigos, y disfrutar de una vida mejor, entre otros aspectos que benefician el desarrollo integral (de los chicos que sufren este déficit auditivo).

2.2.7. La lengua oral y lengua de señas

Morales (2019) nos dice que los humanos, tienen como principal medio de comunicación al lenguaje oral y escrito, no obstante, aquellos que muestran cierto déficit auditivo mejoran su lenguaje a tal punto de hacerlo eficaz. Los maestros, mayormente, ignoran la lengua de señas y es por tal razón que no tienen la posibilidad de solucionar los inconvenientes que se muestran en los salones de clase donde hay chicos con discapacidad auditiva.

Los chicos con esta discapacidad usan la lectura de labios frecuentemente. Es así que pueden entender los mensajes que les transmiten los otros. y se basa en la comprensión del lenguaje observando los movimientos de los labios.

Los procedimientos que empleados en el desarrollo de este lenguaje son:

Estimulación auditiva u oralismo puro:

Se le muestra distintas clases de sonidos y el chico intenta entender el mensaje, discriminando los sonidos. Es necesario que los miembros del núcleo familiar refuercen este sistema en casa. No se posibilita la lectura de labios ni la utilización de señas.

Sistema multisensorial de sílabas:

Este procedimiento, incluye el leer los labios, lectura, escritura y rótulos del vocablo que se está procurando, para conseguir la vinculación del objeto, el término redactado y hablado. Se aplican en este procedimiento la vista y el tacto.

Método oral - visual:

Se utilizan las señas, siendo esta la forma natural de comunicarse de los chicos con discapacidad auditiva. En este procedimiento se combina la utilización del habla, la lectura de labios, la mímica y la lengua de señas.

Modelo educacional bicultural:

Este sistema de educación, al mismo tiempo, se muestra por lo menos dos lenguas, de las cuales una de ellas es la lengua originaria del chico.

Toda vez que los chicos que muestran discapacidad auditiva forman parte de la sociedad donde hay personas oyentes y no oyentes, se hace necesario que se les enseñe los idiomas usados por ambos conjuntos.

En una educación bilingüe, el aprender la lengua de señas se establece como una meta urgente y relevante pues, la lengua de señas adquirida de manera natural le otorga al chico con discapacidad auditiva un lenguaje estructurado y completo, que lo utilizará como medio para interrelacionarse eficazmente con sus pares y parientes.

La institución educativa, por consiguiente, tiene que plantearse la aplicación de ayudas didácticas y técnicas para facilitar el uso de la lengua oral de la manera más completa viable. Además, debería favorecer la existencia de

situaciones de relación entre chicos con discapacidad auditiva y oyentes que ayude al aprendizaje de la lengua oral.

2.2.8. Métodos de enseñanza para los alumnos con déficit auditivo.

Método de los hermanos Zubiria

Zubiría (2001) sostiene que:

A partir de la perspectiva técnico-pedagógica preocupa la no diferenciación implantada entre chicos y adolescentes, que se ve con luz tenue las posiciones cognitivas de hoy, debido a que involucra dejar de lado las tesis de Piaget más trascendentes para planificar la enseñanza de futuras generaciones: la vida de periodos marcadamente evidentes.

Freire (2011), sostiene que:

La labor de educar es únicamente humanista en tanto que procure la incorporación del sujeto a su realidad y, en que pierda el temor a la independencia: si logra generar en el educando un proceso de recreación, de averiguación, de libertad y, a la vez, de solidaridad. La posibilidad de guiar y de orientar al estudiante únicamente va a ser viable en la proporción en que terminemos de una vez con nuestro verbalismo, con nuestros propios engaños, con nuestra impericia, ante una realidad que nos pide una reacción relevante, de despliegue de la imaginación.

2.2.9. La educación bilingüe.

Morales (2019) nos dice que en las instituciones educativas es primordial detectar el momento y la manera como se afirma la discapacidad auditiva. Este caso se permite por la estrecha interacción que hay entre la pérdida auditiva con el desarrollo del lenguaje oral y su subsecuente efecto en el desarrollo competencial de los diferentes campos del currículo, de manera que es el profesor quien tiene la responsabilidad de ejercer las normativas que apoyen a los alumnos con discapacidad auditiva a mejorar el desarrollo del lenguaje a chicos y chicas.

Por tales causas se tienen que tomar en consideración las sugerencias siguientes:

Los docentes oyentes conocedores de la lengua de señas, docentes con discapacidad auditiva, intérpretes de lengua de señas, son los promotores de la escolarización de los estudiantes sordos en las instituciones educativas inclusivas, así como la interacción con otros alumnos con discapacidad auditiva en lengua de señas, asimismo la interrelación de éstos con estudiantes oyentes haciendo uso de la lengua oral y la lengua de señas. También en la preparación de material didáctico en lengua de señas como soporte (videos, tarjetas, y otros) es un trabajo en equipo a través de la formación y apoyo de padres de familia que dominan la lengua de señas.

No obstante, no resulta sencillo sistematizar el trabajo en un manual que se ejecute en clases o ambientes donde predominan los individuos que no tienen discapacidad auditiva.

Hay países que en la enseñanza de los niños con discapacidad auditiva han incorporado enfoques bilingües, como es el caso de Suecia y Dinamarca. Luego de veinte años de aplicación de dichos enfoques los resultados resultan muy alentadores: los alumnos con discapacidad auditiva han mejorado sus rendimientos lectores de manera significativa.

Pues, la lengua de señas permite en las chicas y chicos con discapacidad auditiva el procesamiento de la información, la contextualización y organización de novedosas vivencias. Por consiguiente, es incorrecto otorgar a la lengua de señas efectos que dificulten el desarrollo general de los estudiantes con dificultades auditivas y, en especial, sobre el desarrollo de la lengua oral.

2.2.10. Lengua de señas y sistemas aumentativos de comunicación.

Según Domínguez y Alonso (2014) los sistemas de comunicación llamados aumentativos o complementarios son un grupo de recursos dirigidos a facilitar la comprensión y la expresión del lenguaje en los individuos que poseen problemas con él. Dichos sistemas integran una extensa gama de sistemas de ayuda: manuales, gráficas y técnicas.

Al referirnos a este asunto, se debería considerar que los trastornos de discapacidad auditiva continuamente van a ocasionar alteraciones en la comunicación. Puesto que, el desarrollo del lenguaje y la comunicación están sujetas a la función del individuo para percibir el mundo de sonidos que le rodea.

Dichos sistemas, tienen que ser implementados en las instituciones educativas que tienen alumnos con discapacidad auditiva, puesto que, los chicos se sentirán contentos en clase y no recurrirán a rechazarla.

III. MÉTODO

3.1 Tipo de Investigación

El tipo de investigación que se ha empleado ha sido el bibliográfico de carácter no experimental. Al respecto, Hernández et al. (2014) explican que en este tipo de estudios el interés se enfoca en observar, analizar, comparar y seleccionar información de interés en relación de un tema en concreto (variable) u objeto de estudio de fuentes documentales o escritas físicas y/o virtuales.

3.2 Método de investigación.

El método de investigación empleado en la presente experiencia ha sido el descriptivo con incidencia en el análisis bibliográfico / documental, que se refiera a la revisión de diversas canteras de fuentes documentales (sean en formatos físico y virtual) a fin de obtener información relevante que permita concretar los objetivos planteados en la investigación.

3.3 Técnicas e instrumento para la recolección de datos

En el contexto del tipo de estudio bibliográfico o no experimental con diseño de análisis bibliográfico, la técnica consecuente ha sido el análisis documental o fichaje. Así, de acuerdo a Orbegoso (2017), esta técnica se refiere a consecución y ordenamiento o sistematización de datos o información de interés a partir de fuentes primarias documentales por medio del fichaje (recopilación de información y registro de la misma por medio de fichas de investigación). Para este caso, se hizo uso de tres tipos de fichas: textual, de paráfrasis y de resumen.

a. Fichas textuales

Son recursos físicos de registro de información literal en relación a los temas de interés que se pretenden. El uso de estas fichas permite trasladar al documento final de la investigación la versión fidedigna de la idea y de su autor para así construir el sustento literal de los argumentos del estudio y su posición.

b. Fichas de paráfrasis

Son también recursos físicos similares a las fichas textuales, aunque con la diferencia que en estas se registran las ideas textuales de manera personalizada o interpretada mediante la estrategia de la paráfrasis.

c. Fichas de resumen

Son recursos físicos en los que en el que se registra información extraída de los textos de manera concisa o breve en la cual se pone en relieve las ideas centrales del autor original.

IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS

- A. A la discapacidad auditiva se la define como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y fisiológica del sistema auditivo. Esta situación causa alteraciones en la percepción de los sonidos, lo cual produce la carencia del lenguaje oral. Puesto que, la vía principal a través de la cual se aprende el habla es la audición, afectando así la capacidad lingüístico – comunicativa de los chicos y chicas.
- B. La percepción de los sonidos (audición) es una de una función relevante en la interrelación social de las personas, ya que, si se tiene dificultades para oír, la comunicación se deteriora o interrumpe generando graves problemas para comunicarse y adquirir el lenguaje oral.
- C. La lengua de señas en chicos y chicas con déficit auditivo desempeña un papel importante en el desarrollo de su sistema emocional, en la configuración de su personalidad y, por lo tanto, en su acceso a la vida en sociedad. El uso de la lengua de señas en los chicos que presentan déficit auditivo se toma en cuenta cuando se va a desarrollar las experiencias de aprendizaje en el aula. A través del lenguaje los chicos que muestran este déficit auditivo disfrutarán de los recursos didácticos como las lecturas y los cuentos, mismos que le facilitarán interrelacionarse con miembros de su familia y amigos dentro y fuera de la institución educativa. En otros términos, el uso de la lengua de señas beneficia el desarrollo integral (social, psicológico y afectivo) de los chicos que sufren esta discapacidad auditiva.
- D. En la actualidad, la educación inclusiva (donde participan todos) es muy valorado por la sociedad. Se considera que la educación inclusiva es un paradigma, en el cual tanto docentes como los niños y niñas se interrelacionan ocasionando que se sientan más próximos, se respeten, se comprendan y creen situaciones adecuadas para que los estudiantes logren adquirir aprendizajes significativos. Esta situación permite aumentar favorables para el desarrollo personal de chicos y chicas con discapacidad auditiva.

E. Corresponde a los docentes profundizar su conocimiento de la lengua de señas a efectos de comprender y valorar cada día más la realidad educativa que les ha tocado vivir a chicos y chicas con discapacidad auditiva y, a partir de esta comprensión, buscar nuevos y más eficaces métodos de enseñanza usando la lengua de señas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACOSTA, L. (2015). *El protagonismo de los niños con discapacidad*. Madrid: Fiapas.
- Acosta, V. (2006). *Perspectivas en el estudio de la sordera*. En V. Acosta (Dir.). *La sordera desde la diversidad lingüística y cultural. Construyendo escuelas inclusivas en la educación de las personas sordas*. Barcelona: Masson.
- Domínguez, A.B. y Alonso, P. (2004) *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe.
- Domínguez-Jara, A. (2017). *Dificultades y desafíos en la educación de niños y adolescentes con discapacidad*. CASUS: Revista de investigación y Casos en Salud, 2, 185-189.
- Fiestas Zelada, Angela Janet. (2021). *Programa Didáctico en el Marco de la Educación Inclusiva para potenciar aprendizaje del Lenguaje de Señas en Docentes*. Tesis para optar el grado de Bachiller en Educación. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- García, L. (2015). *El complejo mundo de la discapacidad auditiva*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de La Laguna.
- Larrazabal, Sofia, Palacios, Rosario, & Espinoza, Victoria. (2021). *Inclusión de Estudiantes Sordos/as en Escuelas Regulares en Chile: Posibilidades y Limitaciones desde un Análisis de Prácticas de Aula*. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(1), 75-93. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000100075>
- Morales López, E. (2019): “*Bilingüismo intermodal (lengua de signos / lengua oral)*”. *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES: Aspectos lingüísticos y de adquisición de las lenguas de signos*, Morales López, E. y Jarque Moyano, M. J. (eds.), 1, 340-365.
- Pulgar Anguita, María (2018) *Las necesidades educativas especiales de los alumnos/as con deficiencia auditiva*. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, vol. 4, núm. 3, pp. 11-18, 2018. España Universidad de Jaén.
- Suria, M. (2008) *Guía para padres de niños sordos*. Barcelona: Herder.
- UNESCO. (2016). *Declaración de Incheon: Educación 2030 Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. 10/01/2022, de gcedclearinghouse Sitio web: <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>
- Vianis Durango Ramos Yesica Severiche Díaz (2021). *Estrategias Pedagógicas que posibiliten la Inclusión de Niños con Discapacidad Auditiva al aula de clase convencional*. Ponencia. Universidad Santo Tomás.

Zambrano, Óscar, Almeida, O., Suárez, E., & Restrepo, J. (2017). *La enseñanza de la lengua de señas colombiana como estrategia pedagógica para la inclusión educativa: Estudio de caso*. *Inclusión y Desarrollo*, 5(1), 37-48.
DOI:10.26620/uniminuto.inclusion.5.1.2018.37-48