

# **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI**

## **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y LENGUAJE**



### **INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR**

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

#### **AUTORES**

Br. Valverde Valverde, Katia Duberlith

Lic. Gutiérrez Nureña, Carmelo Javier

#### **ASESORA**

Dra. Izquierdo Marín, Sandra Sofía

<https://orcid.org/0000-0002-0651-6230>

#### **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Diseño, desarrollo y evaluación curricular en contextos educativos

**TRUJILLO - PERÚ  
2023**

Tesis - Valverde Valverde, Katia Duberlith y Br. Gutiérrez Nureña, Carmelo Javier

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	5%
2	<a href="https://documentop.com">documentop.com</a> Fuente de Internet	2%
3	<a href="https://pirhua.udep.edu.pe">pirhua.udep.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
4	<a href="https://bibliotecas.unsa.edu.pe">bibliotecas.unsa.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
5	<a href="https://core.ac.uk">core.ac.uk</a> Fuente de Internet	1%
6	<a href="https://es.scribd.com">es.scribd.com</a> Fuente de Internet	1%
7	<a href="https://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
9	<a href="https://1library.co">1library.co</a> Fuente de Internet	

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

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

**Arzobispo Metropolitano de Trujillo**

**Fundador y Gran Canciller**

Dr. Miranda Diaz Luis Orlando

**Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI**

Dra. Silva Balarezo Mariana Geraldine

**Vicerrectora Académica**

Dra. Silva Balarezo Mariana Geraldine

**Decana de la Facultad de Humanidades**

Dra. Obando Peralta Ena Cecilia

**Vicerrectora Académico (e) de Investigación**

Dra. Reategui Marín Teresa Sofia

**Secretaria General**

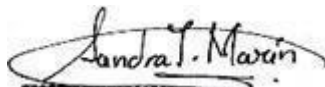
## CONFORMIDAD DE ASESOR

Yo, Sandra Sofía Izquierdo Marín con DNI N° 42796297, asesora del Trabajo Académico de la Segunda Especialidad en Educación Especial: Audición y Lenguaje titulada: **“Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en educación básica regular”**, presentado por los Licenciados Katia Duberlith Valverde Valverde, con DNI N° 32608442 y Carmelo Javier Gutiérrez Nureña con DNI N° 27145129, informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Facultad de Humanidades de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesora me permito conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la Facultad de Humanidades.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, 23 de marzo de 2023



Sandra Sofía Izquierdo Marín

Asesora

## **DEDICATORIA**

A mis padres, que me apoyaron para elegir mi camino

A mi amada familia, pues gracias a ellos aprendí que soy capaz  
de todo aquello que me proponga.

**Lc. Carmelo Javier**

A mi madre Etelvina, por ser mi motivación constante  
para cumplir mis metas.

A mis queridos hijos, a mi esposo razones de mi  
superación profesional.

A los niños y niñas de educación especial, razón de  
nuestra labor pedagógica y fuente de inspiración diaria.

**Lc. Katia Duberlith**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos, siempre en primer lugar, a nuestro Padre y Creador, quien, en su infinito amor, nos abre caminos y nos acompaña a través de ellos, permitiéndonos llegar al final de este trayecto de formación profesional.

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, por haber propiciado un espacio de intercambio de aprendizajes, no solo académicos, sino también de vida, en tiempos complicados para todos.

A nuestra asesora, Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín, por su entrega, compromiso y acompañamiento activo a lo largo del proceso.

A las estudiantes mujeres, del primer ciclo de Psicología de una universidad privada, quienes voluntariamente aceptaron participar en la presente investigación.

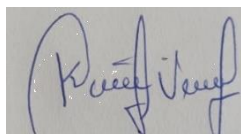
**Los Autores**

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD


Nosotros, Katia Duberlith Valverde Valverde con DNI 32608442 y Carmelo Javier Gutiérrez Nureña con DNI 27145129, egresados 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: **“Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Auditiva en Educación Básica Regular”**, el cual consta de un total de 53 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 19%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.



Katia Duberlith Valverde Valverde  
DNI. 32608442



Carmelo Javier Gutiérrez Nureña  
DNI. 27145129

## ÍNDICE

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	iii
CONFORMIDAD DE ASESOR	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	vii
ÍNDICE	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 Realidad problemática y formulación del problema	11
1.2 Formulación de objetivos	13
1.3 Justificación de la investigación	14
II. MARCO TEÓRICO	16
2.1 Antecedentes de la investigación	16
2.2 Referencial teórico	19
III. MÉTODOLÓGÍA	43
3.1. Tipo y diseño de investigación.	43
3.2. Método de investigación	43
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	44
3.4. Ética investigativa	44
IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS	45
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXO	56
Anexo 1: Copia de plagio de Turnitin	56



## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo describir la inclusión educativa de niños con discapacidad auditiva en educación básica regular. Para tal efecto, se contó con documentos y referencias bibliográficas como artículos científicos, tesis, reglamentos y otros, recabadas de fuentes de consulta y buscadores como Scielo, Redalyc y otros del internet. El diseño de investigación fue no experimental, descriptiva longitudinal, de modo documental bibliográfica y el método utilizado fue inductivo. La técnica aplicada fue la observación directa y el análisis de trabajos documentales, la herramienta de recabación de datos fue la ficha de registro de datos. A partir de los resultados obtenidos se comprobó que la educación inclusiva se constituye como un enfoque educativo fundamentado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje. Dicha educación está en proceso de adaptación en el Perú, la misma que presenta diversos obstáculos para su funcionamiento.

**Palabras claves:** educación inclusiva, discapacidad auditiva.

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to describe the educational inclusion of children with hearing disabilities in regular basic education. For this purpose, there were documents and bibliographical references such as scientific articles, theses, regulations and others, collected from consultation sources and search engines such as Scielo, Redalyc and others on the internet. The research design was non-experimental, longitudinal descriptive, in a bibliographical documentary mode and with the used method it was inductive. The applied technique was direct observation and the analysis of documentary works, the data collection tool was the data record card. Based on the results obtained, it was found that inclusive education is constituted as an educational approach based on the appreciation of diversity as an enriching element of the teaching-learning process. This education is in the process of adaptation in Peru, the same one that presents several obstacles for its operation.

**Keywords:** inclusive education, hearing disability.

## I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### I.1 Realidad problemática y formulación del problema

Actualmente, se está volviendo muy complejo y sumamente crítico transformar la educación en un elemento potestativo global y real para todos. La educación es una facultad humana y aspecto céntrico de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y un elemento clave con el objetivo promover la integración social y laboral, contribuyendo en la conciliación del desarrollo económico, la equidad y participación del contexto social. A nivel mundial se dan cambios muy rápidos que conducen a la humanidad a confrontar permanentes y considerables retos, partiendo desde los cambios tecnológicos desestabilizadores, hasta los cambios climáticas, pasando por serios problemas, el traslado forzado de los individuos, la intolerancia y el odio, que empeoran aún más los desniveles cuyas repercusiones seguirán hasta los siguientes decenios (UNESCO, 2020).

La crisis generada por la pandemia que provocó el Covid-19 evidencia y profundiza en cierta forma las desigualdades, y vulnerabilidad de las sociedades del mundo. Frente a esos desafíos que hoy se presentan el asunto de la inclusión educativa se vislumbra con mayor conmoción, dejando ver con mayor claridad la inequidad que existe en relación a la adjudicación de las oportunidades relativas a la educación. Las adversidades que no permiten a una gran cantidad de alumnos acceder a una educación de calidad son muy fuertes para ellos. Los desniveles de opciones, obstáculos sociales y culturales para asistir a la escuela y el desarrollo de capacidades generales constituyen los mayores desafíos educativos del futuro. Incluso antes del Covid-19, de unos 262 millones de niños, adolescentes y jóvenes del mundo, uno de cada cinco, es excluido de forma total de la educación y no podían ir a la escuela o recibir una educación completa, por razones ya sean de pobreza, la discriminación, los problemas armados, desplazamientos, fenómenos del clima, o la necesidad de aulas y educadores (Meneses, 2021).

Con respecto a la inclusión, cada estudiante de la UNESCO es de un valor inmenso como cualquier otro estudiante, lo que no significa que personas de todo

el mundo sigan teniendo nacionalidad, discapacidad o condición económica en todos los aspectos. La educación inclusiva busca identificar y eliminar todas las barreras a las oportunidades educativas. La acción de la UNESCO en este sentido se guía por la Convención de la UNESCO para Combatir la Discriminación en la Educación (1960), la Convención sobre el Desarrollo Sostenible<sup>4</sup> y el Marco de Acción en Educación, que defienden la inclusión y la equidad como base de la calidad en la educación (UNESCO, 2020).

Mundialmente América Latina y el Caribe es la región más desigual, constituyendo un obstáculo para la promoción y el desarrollo sostenible y educación para todos. La región latina se caracteriza por una matriz de desigualdad social, donde los principales ejes que intervienen en esta disparidad son: la desigualdad socioeconómica, de género, étnica y racial, territorial y de ciclo de vida, etc. Estos elementos fundamentales están interconectados, entrelazados y reforzados en todos los ámbitos del progreso y los derechos, incluida la educación. A pesar de los cambios innovadores en la educación durante los últimos 20 años, las barreras para la excelencia educativa son muy altas, especialmente para las personas con diversos aspectos de discapacidades físicas, inmigrantes y otros que afectan de manera desproporcionada la infancia de esta población (OREALC/UNESCO, 2020).

En el año 2003, Perú aprobó por primera vez la Ley N° 28044 “Ley General de Educación” para plantear la visión de la educación inclusiva como principio del sistema educativo nacional. Esto constituye un avance muy importante en términos de política, educación y práctica cultural en el Perú, ya que da un nuevo enfoque a la discapacidad, abordándola desde las barreras ambientales y no desde las limitaciones personales. Esta educación entró en vigencia con la Ley N° 30797 de 2018. La Ley incluyó una referencia a la educación inclusiva en la Ley General de Educación de 2003, con el objetivo de ayudar a las personas con necesidades educativas especiales (NEE) que tienen severas dificultades de adaptación a otros estudiantes y severo abandono a aprender sus conocimientos de acuerdo con el Currículo Nacional diseñado para su edad. Los estudiantes desarrollan NEE debido a una variedad de dificultades de aprendizaje específicas, incluida la discapacidad auditiva física (UNESCO, 2021).

Hoy, el Instituto Nacional de Sordera y Otros Trastornos de la Comunicación (NIDCD) incrementaron su apoyo al estudio de las causas, el análisis, el tratamiento y la prevención de la pérdida auditiva. Investigadores contribuyeron a la identificación de genes importantes para el desarrollo y la función de las células ciliadas y están aplicando este concepto para explorar tratamientos innovadores para la pérdida auditiva.

Considerando los retos que trae consigo la educación inclusiva para este sector, la adecuación de las instituciones hacia dicho tipo de educación conlleva el hecho de que los educadores de Educación Básica Regular (EBR), básicas figuras de esta fase, se encuentren sensibilizados adecuadamente y capacitados por el cambio del proceso educativo, lo que hace imperativo conocer la forma de percepción o pensamiento respecto de lo que sería la fase inclusiva. Pudiendo permitir o no una inclusión eficiente mediante lo que creen, lo que sienten y conociendo su preparación y barreras. Y en tal sentido dejar el fundamento para futuros estudios o programas que ayuden a mejorar este problema, teniendo en cuenta que el estado avala la creación e implementación de ayudas educativas para la asistencia a la educación inclusiva, desarrollando actividades de sensibilización, capacitación y asesoría al sector de educación en materia de atención a la diversidad sin prejuicio del personal capacitado para asistir a los que requieren de una educación inclusiva (El Peruano – Ley General de Educación, 2018). En base a lo planteado sobre la inclusión educativa, los autores de este trabajo propusieron realizar esta investigación basada en la educación inclusiva en educandos con problemas de discapacidad auditiva.

En virtud de la polémica situación que acarrea consigo la necesidad de una investigación se planteó esta interrogante: ¿Cuál es realidad de la educación inclusiva en estudiantes con discapacidad auditiva en educación básica regular?

## **I.2 Formulación de objetivos**

### **I.2.1 Objetivo general:**

Describir la inclusión educativa de los niños con deficiencia auditiva en la educación básica regular.

### **I.2.2 Objetivos específicos**

- Identificar las razones que subyacen a la inclusión de estudiantes con deficiencias auditivas en entornos educativos formales.
- Describir el proceso curricular básico para niños con discapacidad auditiva en entornos educativos formales.
- Describir el apoyo de SAANEE para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva.
- Identificar las principales barreras para la inclusión educativa de los docentes de los estudiantes con discapacidad auditiva.

### **I.3 Justificación de la investigación**

El estudio se justificó teóricamente debido a que se propuso y tuvo como finalidad orientar y afianzar la actividad pedagógica y docente referente al quehacer educativo frente a la inclusión de niños con discapacidad auditiva en IE regulares, cuyo aporte teórico buscó contribuir con información básica y elemental sobre este tipo de inclusión proveyendo nuevos conocimientos, teorías e información al respecto, mediante la revisión bibliográfica y recabación e interpretación de información teórica sobre la inclusión educativa de personas sordas.

A nivel práctico, se contribuyó a un sector muy especial de educación, mediante información que favorece respecto a la inclusión de personas con discapacidad auditiva, lo cual favorece a toda IE y su entorno social. De forma particular se benefician los docentes en primer lugar, puesto que los datos con información teórica y estratégica, le permite realizar su labor de manera óptima dentro de su aula con estudiantes sordos y así alcanzar sus objetivos propuestos. En segundo lugar, los que se benefician con este estudio, son los mismos estudiantes a fin de ser promovidos e integrados en el ámbito educativo de las instituciones regulares. Al mismo tiempo, las familias tienen mayor confianza en estas instituciones educativas porque, al inscribir a sus hijos sordos en instituciones educativas formales, están preparados para recibirlos y no ser excluidos o discriminados sin motivo alguno.

Este estudio contiene información sobre estrategias y elementos de algunos enfoques posibles para el manejo de casos de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) como recurso didáctico específico para este grupo de estudiantes, teniendo en cuenta las particularidades del proceso de enseñanza para estudiantes sordos, por tanto, los docentes de instituciones de educación formal son empáticas y competentes en el compromiso con la educación inclusiva, y así mismo, se sienten apoyados e informados al tiempo que aceptan el desafío de trabajar con este tipo de estudiantes.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes de la investigación

El presente estudio consideró a nivel internacional a Jiménez et al. (2018) quienes realizaron una investigación, acerca de la situación real de personas con discapacidad auditiva inmigrantes de España, cuyo fin fue mostrar la situación social como la educativa. Con el fin de obtener los resultados propuestos, realizaron primeramente una revisión documental, bibliográfica, estadística e histórica de los procesos de inmigración de personas sordas. Se realizaron cuestionarios a personas con discapacidad auditiva y personal del sector salud. Por otro lado, también se realizaron entrevistas y grupos de discusión personas dicha discapacidad. Los resultados obtenidos mostraron que una de cada tres personas con discapacidad auditiva, ha terminado estudios secundarios, y solo una de cada diez tiene estudios superiores. Concluyeron que las principales limitaciones ante estos resultados fue la barrera de comunicación, seguidas por las de aprendizaje, puesto que muchas personas sordas tienen dificultades de expresión escrita y comprensión; siendo estas esencialmente necesarias para la actividad educativa. Por tanto, se considera muy importante formar a los funcionarios públicos para mejorar la atención de esta población, entre ellos el cuerpo docente.

Por su parte Cerón et. al. (2017) quienes se propusieron, mediante el uso de tecnologías del aprendizaje, presentar un diseño de un sistema interactivo para estudiantes del área de biología, para estos propósitos se hizo uso del dispositivo natural del kinect y la realidad aumentada para dispositivos móviles con Android. Esta investigación se propuso fomentar el uso de herramientas tecnológicas en todas las demás asignaturas y las adaptaciones en las diferentes interacciones que se dan en el aula entre el alumno y el docente. Se hizo un trabajo piloto a determinado grupo de estudiantes con discapacidad auditiva del cual se



obtuvieron resultados favorables respecto a la experiencia del usuario y la usabilidad del sistema, permitiendo un adecuado desarrollo de competencias en dicha área de estudio.

Así mismo, los autores Barba et al. (2018), pretendieron describir y analizar la forma en que un docente infantil pone en práctica el modelo pedagógico aprendido y pretendido en la inclusión a la enseñanza educativa de una alumna sordomuda. La meta de dicho docente fue lograr la inclusión plena y eficaz del estudiante. Los datos de la investigación evidenciaron por medio de la entrevista a dicha maestra, los factores que inciden en el docente, en su identidad profesional y en la capacidad de respuesta innovadora y pedagógica que tiene que otorgar a todo el alumnado en simultáneo. En esta investigación se muestran los factores de lucha, basados en la pasión pedagógica, o dificultades que se presentan o los factores de éxito para lograr dicha inclusión, se hace énfasis en la historia de vida del docente como una herramienta importante en la investigación.

También, en su investigación, los autores Sánchez et. al. (2019) describieron la importancia de la aplicación de estrategias metodológicas de carácter inclusivo en la enseñanza de alumnos con discapacidad de audición en la educación básica. Esta investigación pretendió proporcionar y describir algunas estrategias para la inclusión de dichos estudiantes y la necesidad de ser aprendida y fomentada por el ministerio de educación de Ecuador, así mismo muestra la realidad en cuanto a la falta de importancia que da el estado en dicho segmento del alumno, en capacitaciones a los docentes y en brindar herramientas para facilitar dicha labor inclusiva.

Por otro lado, Rodríguez et al. (2018) tuvo como objetivo describir, analizar y facilitar el uso de la tecnología y las ayudas de comunicación para facilitar la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva. Específicamente, este estudio propone el uso de implantes cocleares como una herramienta básica para estudiantes con discapacidad auditiva, se aplicó en 12 estudiantes que cumplieron con los requisitos para su uso, combinado con métodos de enseñanza adecuados, y lograron buenos resultados, tales como: implantes cocleares; proceso de enseñanza de los alumnos sordos el desarrollo de las funciones auditiva,

comunicativa y didáctica de la lengua, y el desarrollo de la lengua hablada desde el enfoque comunicativo funcional de la lengua.

A nivel nacional, los autores Vázquez y Loayza (2020), en su estudio 'Inserción laboral e inclusión educativa de jóvenes con discapacidad auditiva en Chíncha Alta', se propusieron en su trabajo identificar el vínculo entre la inclusión educativa y la Inserción Relación existente un joven con problemas auditivos en Chíncha. La muestra estuvo conformada por 106 jóvenes, y se utilizaron dos instrumentos para determinar los niveles de aporte laboral y educativo. Los resultados mostraron que había un grado moderado de correlación entre estas dos variables. Se concluyó que la falta de inclusión académica afectó mucho el parto entre las jóvenes, destacando así la importancia de la educación en la primera infancia para estas personas con discapacidad auditiva.

Sobre el Impacto de las Políticas Públicas para Personas con Discapacidad, Limachi y Munguia (2020), Evaluación del Alcance y Desarrollo de las Políticas Públicas Propuestas del Estado antes mencionadas por considerarlas insuficientes y efectivas para la realidad de las personas con discapacidad auditiva 2020 en la Ciudad de Huancayo, se aplicó cuestionarios para la recolección de datos, además que la investigación fue descriptiva. Se concluyó que en el Perú las políticas públicas respecto a las personas con deficiencia auditiva no son efectivas y adecuadas, lo que se traduce en un desarrollo subóptimo de estas personas dentro de la sociedad. Este estudio destaca lo importante de implementar la lengua de signos en todos los niveles educativos para satisfacer adecuadamente las necesidades de aprendizaje de estos alumnos.

Alzamora (2017) describió las limitaciones en el desarrollo cognitivo de niños con discapacidad auditiva de 6 a 10 años en Lima debido a la falta de inclusión educativa. Se busca comprender el estado actual del acogimiento de niños con discapacidad auditiva y promoverlos a través de campañas de concientización y concientización, el uso de juegos divertidos, cuidados y más. Los resultados deseados se cumplieron ya que los estudiantes sensibles y los administradores pudieron involucrarse con las dificultades o limitaciones planteadas por las personas con discapacidad auditiva y la importancia de su inclusión académica.

De igual manera, Tenorio (2021) intentó examinar si las IE de educación básica formal en Perú entre 2014 y 2019 adoptaron políticas educativas dirigidas a atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva en estas instituciones. La encuesta incluyó entrevistas con estudiantes con problemas de audición, así como con maestros, administradores y padres de las familias antes mencionadas. Se analizan los resultados de las cuatro dimensiones del derecho a la educación propuestas por Naciones Unidas. Es posible conocer que las personas con discapacidad educativa carecen de atención educativa en los primeros años de vida, así mismo, quienes tienen discapacidad y se registran en este período no representan la tercera parte de las necesidades totales de los presentes; también existe una importante disminución ente la transición educativa de primaria a secundaria, representando el 80% de personas de 15 a más años que no culminaron la educación básica regular. Se observó que las medidas presentadas por el Ministerio de Educación no llegaron a concretarse o no fueron eficientes. Se concluyó, visto que las posibilidades de transcurrir hasta alcanzar una educación superior y llegar a incorporarse al mundo laboral hoy considerado altamente competitivo, más lograr una vida autosuficiente, independiente y autónoma; que todo ello se ve obstaculizada por la situación educativa que gira en torno a las personas con discapacidad, y más aún que por lo ya expuesto dicha situación constituye una vulneración a los derechos de los mismos.

Finalmente, Osorio (2019) buscó evaluar en qué medida las adaptaciones curriculares implementadas por diferentes instituciones educativas para dar cabida a personas con discapacidad auditiva responden a sus necesidades e intereses y logran superar estas limitaciones. Se concluyó que dichas adecuaciones no se concretizan debido a la falta de preparación y experiencia o desinterés de los directivos y docentes en atender a personas con discapacidad auditiva; las flexibilidades que se hacen al currículo, se realizan sin tomar en cuenta las necesidades de dichos estudiantes; no existe una inversión clara del estado en implementar profesores con lenguaje de señas; y no existe una política de estado en invertir en infraestructura, materiales, capacitaciones para lograr la total inclusión de personas con discapacidad auditiva.

## **2.2 Referencial teórico**

### **Inclusión educativa**

La educación es un derecho fundamental que potencia y promueve el desarrollo personal y social de los seres humanos. La educación es el bienestar de las personas a nivel formativo y social, que mejora y potencia las condiciones de vida de los seres humanos (Humanium, s/f). Pero este beneficio educativo no alcanza a todos ya que no tienen igualdad de acceso a este derecho debido a ciertas discapacidades físicas, especialmente auditivas. El censo nacional de 2017 encontró que más del 80% de personas con discapacidad auditiva nunca habían recibido ningún tipo de educación básica. Muchas personas sordas o con problemas de audición fueron excluidas del sistema educativo porque no se comprendían sus necesidades educativas y lingüísticas especiales. Cuando un niño sordo no tiene acceso a la comunicación su aprendizaje intelectual mediante el lenguaje se ve limitado y su desarrollo cognitivo, resulta ser lento que el de los que escuchan (UNIR, 2019).

### **Definición**

En base a las duras realidades del tema de las personas con discapacidad en un entorno educativo, y con fundamentos de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, se evidencia que la educación inclusiva ha impulsado de manera similar la promoción de dicha educación en todos los niveles educativos con el objetivo de dar valor a la diversidad y como parte enriquecedora de la fase docente para promover el desarrollo humano (Parra, 2011).

La inclusión educativa dentro del entorno educativo, se define como el esfuerzo de todos los miembros de un conjunto social para integrar a los que se encuentran marginados y segregados por distintas situaciones. Este tipo de educación tiene como objetivo adaptar al ámbito universal todas las carencias del ser humano, especialmente los discapacitados, quitando los obstáculos que limiten el aprendizaje (UNESCO, 2020).

La educación inclusiva es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, que es un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y, por tanto, beneficioso para el desarrollo humano. La inclusión se posiciona como un enfoque de la educación y significa un amplio conjunto de principios de justicia social, equidad educativa y capacidad de respuesta escolar. Se define como parte de una integración de recursos y supuestos destinos en relación con la naturaleza de la educación formal y la escuela general (Parra, 2011).

La educación inclusiva se refiere a un aprendizaje donde todos los niños y jóvenes, con o sin discapacidades o limitaciones, se encuentren juntos en diferentes procesos de aprendizaje a través de diferentes organizaciones y niveles de educación regular recibiendo una variedad de asistencia apropiada. La educación inclusiva es una educación que no excluye a nadie. Es un sistema educativo que enseña a todos los individuos dentro de su contexto, incluso donde existe diversidad y donde se acepta dicha diversidad. La inclusión educativa implica innovación y modificación de contenidos, métodos, programas y habilidades, con una visión compartida que involucre a todos los niños de edades definidas y la convicción de que los sistemas formales tienen la responsabilidad de educar a todos los niños. Este tipo de formación pedagógica se refiere más a la calidad de la experiencia relacionada con la forma en que se facilita el aprendizaje, su alcance y su actuación global en la vida de la institución, la estructura de la institución educativa donde asiste el estudiante.

Para Juárez et al. (2010) va más allá de una visión integracionista de las instituciones educativas para ubicarla en el ámbito equitativo de la atención a los infantes con necesidades educativas específicas. El modelo educativo actual no es sólo una entidad integrada de niños con necesidades educativas especiales en grupos normales de niños pequeños con o sin apoyo del profesorado, sino también una innovación estructural de la organización educativa, acogiendo y asistiendo a alumnos ordinarios y niños con NEE y adultos y adultas, pueblos indígenas y ciudadanos de sectores marginados.

**Derecho a la inclusión educativa: La educación inclusiva a nivel internacional**

La educación era un derecho a mediados del siglo pasado, y su realidad fue transformada por la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989). Estas instituciones establecieron la educación como un derecho fundamental del ser humano. En 1990, el mundo puso mucho énfasis en la urgencia de reconocer y superar las barreras que limitaban la participación de los grupos sociales más vulnerables en las actividades educativas. La declaración se basa en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990) y fue presentada en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, con el objetivo de evaluar el estado de la educación a nivel mundial, celebrada en Tailandia. La educación básica debe brindarse a todos los niños, jóvenes y adultos a fin de aumentar el acceso a la educación y tomar las medidas adecuadas para reducir las disparidades (UNESCO, 1990).

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas aprobó la Observación General No. 13 sobre el derecho a la educación en su 21ª reunión en 1999, estableciendo así cuatro aspectos del derecho a la educación. Educación (usabilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad), con el objetivo de orientar el desarrollo holístico de la educación. Asimismo, se tienen en cuenta las proyecciones para lograr el objetivo de inclusión de las personas con discapacidad en la educación, como quedó claro en la Conferencia Mundial de Salamanca, donde se presentó la Norma Uniforme para la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad. Discapacidad, que fue aprobado por la Organización de las Naciones Unidas y la Asamblea General (1994), (UNESCO, 1994).

Para el año 2006, la Asamblea General de las Naciones Unidas había aprobado en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad una serie o serie de derechos civiles políticos, sociales, económicos y culturales que involucran a las personas con discapacidad, los cuales y en secuencia crearon condiciones iguales para los anteriores- personas mencionadas. Es instructivo considerar lo que dice la comunidad internacional es otorgar a todos los estudiantes el derecho a aspirar a una educación más inclusiva, como dice Naciones Unidas en el caso de los estudiantes con discapacidad (ONU, 2006). En

2016, el Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad adoptó la Observación General No. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva. Este documento contiene no solo las obligaciones de los países que lo reconocen como aplicable, sino también el significado y alcance de la educación inclusiva.

### **Derecho a la inclusión educativa: La educación inclusiva a nivel peruano**

La educación inclusiva es vista como un medio de equidad, situación que exige al Estado garantizar su universalidad (Acho et al., 2021). El 2003, la Ley N° 28044, Ley General de Educación, menciona por primera vez el enfoque inclusivo de la educación como norma en el sistema educativo peruano. El enfoque actual se ha constituido en el Perú como un avance importante en la política, la práctica y la cultura educativa, pues se replantea el abordaje de la discapacidad, canalizando las dificultades hacia las barreras contextuales más que a las limitaciones del estudiante.

La Inclusión en la Educación fue implementada alrededor del año 2006, aprobada por la Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE, denominada: Normas para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y Centros y Programas de Educación Básica Especial, y Decisión de los Directores No 354-2006-ED Aprueba la Directiva N° 076-2006-VMGP-DINEBE Designada como: Pliego Complementario para la Transformación de Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial - CEBE y Servicios de Apoyo y Consejería para Necesidades Educativas Especiales – Shani. En base a estas normativas la inclusión de estudiantes con capacidades leves y moderadas se establece posterior a las dos disposiciones anteriores, lo cual condujo a la integración de la inclusividad a las instituciones de educación básica formal a través de equipos SAANEE, y a la educación básica certificada de estudiantes con discapacidades múltiples y discapacidades severas en centros especiales (Tenorio, 2021).

La Ley General de Educación reconoce a las personas con discapacidad el ejercicio de este derecho y lo entiende no sólo como un medio de educación formal (cobertura), sino como un despliegue efectivo de las capacidades y

potencialidades de todos los estudiantes. En el Perú, en el marco legislativo, existe el deber de educar a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, promoviendo así el pleno ejercicio del derecho a la educación (Tovar, 2013). Esto ocurrió en 2012 a raíz de la aprobación de la Ley N° 29973, conocida como Ley General de las Personas con Discapacidad, que establece el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva igualitaria y de calidad. Mediante la Constitución Política Nacional, la inclusividad fortaleció la educación a través de la XII Política Nacional del Acuerdo Nacional y normas como el Proyecto Nacional de Educación (PEN), en conjunto con el Proyecto de Igualdad de Opciones para Personas Discapacidad -PIO 2003-2007 y 2009- 2018 y 2005 - Plan Nacional de Educación para Todos 2015. La educación inclusiva cumple con los marcos legislativos internacionales adquiridos por el Perú, tales como: la Declaración de Salamanca (1994), el Marco de Acción de Dakar (2000) y la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), (Tovar, 2013).

El Perú, apoyado en normas como la Ley General de Educación (propulsada por el Congreso de la República del Perú, 2018), la cual fue reformada en junio de 2018, y entre las modificaciones realizadas se incorporó el artículo 19-A y 62-A, para testar mejor la idea de inclusión educativa, en los diferentes grados del sistema educativo, y para involucrar a los profesionales de la psicología en la educación. La misma ley establece que el Estado debe avalar la creación e implementación de servicios de apoyo educativo para la asistencia educativa inclusiva a través de acciones de sensibilización, acompañada de la comunidad educativa relacionada con la atención y la diversidad. y desarrollo, que evite la degradación de la entidad humana dedicada a brindar una atención educativa inclusiva. Esta educación inclusiva crea nuevos valores para que los estudiantes con discapacidades educativas especiales ejerzan sus derechos a la no discriminación y la igualdad de opciones educativas en todo el Perú (Acho et al., 2021).

La llamada educación inclusiva no es solo una simple reforma de la educación especial, y mucho menos una escuela que solo forma a un pequeño número de niños y niñas con discapacidad. La educación inclusiva significa



reducir las barreras al aprendizaje e intervenir para formar escuelas formales que atiendan las carencias o necesidades de todos los estudiantes. En Perú, entre 1993 y 2000, se estableció un proyecto de integración de niños con necesidades educativas especiales a escuelas regulares con el apoyo técnico de la UNESCO (Minedu, 2012).

### **La inclusión educativa en las instituciones de educación básica regular**

Actualmente, la inclusión en la educación significa saber acomodar las diferencias y aprender a utilizar las lecciones aprendidas de las diferencias. De esta manera, se convierten en motivadores positivos para que niños y adultos aprendan. Se necesita entender ampliamente el tema, en un ámbito biopsicosocial que busca construir una democracia entre el entorno de los derechos humanos y un grupo social libre e inclusivo. El concepto de la educación especial fue innovándose en distintos periodos, con proyección de que en algún tiempo haya una completa inclusión. Hoy la educación inclusiva es integrada, basada en la diversidad (Minedu, 2012).

Según el Minedu (2012), uno de los éxitos estratégicos de la atención a los escolares con discapacidad, talento y superdotación es que la colaboración intersectorial facilita la atención integral a este segmento de la población. El MED publica el DS 026-2003-ED que proclama la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”, que establece la implementación de protocolos, programas y trabajos de apoyo a las acciones a favor de la educación inclusiva. El movimiento Educación para Todos (EPT), continuamente innovado y perfeccionado para este segmento de la población peruana, ahora asegura el acceso a la educación básica para todos, lo que significa identificar las dificultades de aprendizaje y la participación de ciertos grupos que pueden acceder a las oportunidades, y tipos de oportunidades educativas. Este enfoque requiere el desarrollo de sistemas educativos inclusivos, que solo se pueden lograr cuando las escuelas regulares se vuelven inclusivas.

Los niños y niñas con esta discapacidad siguen siendo víctimas de métodos que favorecen su marginación y aislamiento del sistema educativo. El objetivo común de la educación debe ser que todos los estudiantes aprendan y alcancen su

máximo potencial. Para ello, según Sylvia Dubrovski, propone que todo sistema educativo debe apostar por propuestas educativas que respeten todas las variables individuales, evitando cualquier tipo de segregación. De esta manera, se debe hacer efectivo el derecho de las personas con discapacidad a la educación y, más específicamente, el derecho a la educación inclusiva. La inclusión educativa es una disciplina contemporánea que no fomenta la discriminación, y es la manera incesante de óptimas maneras de responder a la diversidad (Padilla, 2011).

### **Inclusión en el aula**

Las discusiones sobre inclusión en el aula o educación inclusiva comenzaron a mediados de los años ochenta y noventa y se utilizó como punto de partida para programas dirigidos a apoyar a estudiantes con NEE, inspirando así iniciativas nacionales e internacionales que produjeron cambios y avances que facilitaron respuestas positivas. La diversidad y necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales, implica la responsabilidad de asumir la inclusión en la educación significa asumir el reto de dicha educación, lo que implica contribuir a la eliminación de la exclusión social por: diversidad étnica, religión, clase social o inclusión de género e identidad. Con este fin, el punto de partida para un aula inclusiva es que todos los niños pertenezcan y aprendan en escuelas ordinarias. Este enfoque reflexivo y educativo promueve la diversidad como una fortaleza en el aula, ya que brinda mayores oportunidades de aprendizaje para todos los miembros. Las escuelas son una institución que deben marcar la diferencia, cuando se trata de acoger a todo tipo de estudiantes y valoran la diversidad como una buena opción para mejorar el aprendizaje. Por su parte, los docentes enfrentan el reto de gestionar aulas inclusivas donde se acepte y acoja estudiantes de todo origen. Un aula inclusiva brinda a todos la misma oportunidad, y evitando el monologismo. La diversidad es difícil (UNIR, 2020).

### **Adaptaciones curriculares**

En virtud de atender los diversos retos educativos que plantea la atención a los estudiantes que poseen algún tipo de discapacidad, hoy por hoy se toma como alternativa la adaptación curricular o adecuaciones curriculares para diversos ámbitos educativos que visualizan las necesidades de implementar esta

planificación inmersa en las propuestas curriculares. Para que una propuesta tenga éxito se tienen en cuenta tres aspectos relevantes que confluyen dentro de las diversas propuestas educativas: primero a nivel curricular en sí mismo, segundo a nivel de acceso y tercero a nivel pedagógico, los cuales algunas escuelas facilitan su implementación y en otras los toman como obstáculos para el aprendizaje. Según el Ministerio de Educación las adaptaciones curriculares se consideran como la fase de la diversificación curricular cuya meta se centra en dar respuestas adecuadas y de importancia a las necesidades, intereses y características educativas comunes y personales de cada educando (Minedu, 2022).

### **Tipos de adaptaciones curriculares**

En el proceso de planeación de las instituciones educativas y de las aulas, tales como antecedentes, necesidades, intereses, diversidad y otros aspectos, muchas veces no existen las necesidades de ciertos estudiantes en ningún nivel de planeación, porque el currículo necesita ser ajustado individualmente, por lo que debe tener en cuenta que muchos Planes se construyen como suposiciones de trabajo, por lo que se pueden ajustar a medida que surjan las necesidades. Los ajustes individuales del plan de estudios se consideran una forma de abordar la diversidad y se realizan cuando un programa de aula diverso no es suficiente para satisfacer algunas de las necesidades de los estudiantes. Se dispone de elementos curriculares adaptables, incluyendo competencias, métodos y materiales didácticos, y procesos de evaluación (SAANEE, s/f.).

El MINEDU (2022) manifiesta que la educación debe responder a los requerimientos y características de cada estudiante, indica que la misma es un derecho el cual exige que los educandos dispongan de las oportunidades y facilidades para su aprendizaje. Para ello se debe llevar a cabo las adaptaciones que se requieran para poder garantizar el acceso, permanencia y conclusión de sus estudios. Así mismo, los ajustes curriculares dan la posibilidad de tener en cuenta de manera personalizada a un educando, permitiendo que este participe, interactúe y desarrolle sus competencias, todo esto se puede alcanzar al disponer de un diseño curricular flexible y abierto tipo el CNEB. Por lo tanto, al momento de desarrollar un Proyecto Curricular Institucional y su programación ya sea a largo o corto plazo sea necesario asignar propuestas educativas diferentes a los

educandos que tienen necesidades educativas especiales, y que por sus características particulares así lo ameritan. Los ajustes curriculares están directamente relacionados con la planificación de la oficina de orientación y la ejecución curricular, implementada paso a paso, y la asesoría educativa ajustada a los requerimientos específicos de los estudiantes con discapacidad que presentan necesidades educativas especiales. Estos ajustes solo son factibles si parten de una planificación previa y se implementan en el aula como parte de las acciones de trabajo de los educadores (Minedu, 2017).

### **Adaptaciones de acceso**

Los ajustes de acceso son necesarios para alentar a los estudiantes sordos a usar el tacto y la visión como sustitutos sensoriales para interactuar con el mundo que los rodea a través de estos medios y así obtener una mejor calidad de vida. Se deben brindar diferentes recursos, así como orientaciones metodológicas y caminos que lleven a la reflexión, permitiendo actividades de revisión; todo ello en reconocimiento de lo importante que es saber que el cambio educativo debe ser tanto paulatino como procedimental. La adaptación del plan de estudios se refiere a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, instruyendo especialmente a los estudiantes para que estudien, de modo que puedan continuar recibiendo educación general durante el mayor tiempo posible, desarrollar sus habilidades y destrezas al máximo y, de hecho, tener un buen efecto en sus habilidades, desarrollo de habilidades y capacidades, afectando así su futura empleabilidad (Gil, 2019).

La suficiencia incluye eliminar algunos elementos, reemplazar o incluso agregar elementos que no existen. Están diseñados individualmente para satisfacer las necesidades particulares de estudiantes particulares y representan modificaciones sustanciales a los elementos obligatorios del plan de estudios oficial. El mensaje de aprendizaje y comunicación oral debe adaptarse para permitir la inclusión de los estudiantes con discapacidad auditiva en el aula regular. Todos los estudiantes pueden beneficiarse de algunos ajustes, ya que las aulas tradicionales son muy ruidosas, no están dispuestas a comunicarse y aprender, y están mal iluminadas, la concentración, el enfoque y la probabilidad

de participación de los estudiantes a menudo se ven interrumpidos (Currículo Nacional, 2016).

En un típico salón de clases, la mayoría de la información se da mediante la voz, más específicamente por la voz del maestro. Los estudiantes deben discriminar los sonidos ambientales de los sonidos del habla, labor que requiere diferenciación y asociaciones auditivas de dificultad creciente. De acuerdo donde se origina el sonido los ruidos pueden ser clasificados como internos o externos a la institución. Muchos de estos ruidos externos en ocasiones derivan de fábricas, mercados, aeropuertos, tránsito e industrias entre otros. Lo ideal es que las escuelas o instituciones educativas se construyan alejadas de las fuentes de contaminación acústica o acústica mencionadas anteriormente, pero no es así, por lo que, para evitar los efectos nocivos del ruido externo, se recomiendan las siguientes medidas: Cemento u otros materiales como barreras acústicas entre habitaciones, principalmente en las zonas más ruidosas. Plante árboles alrededor de la escuela como una cerca para actuar como amortiguador contra el ruido externo (Dirección General de Educación Básica Especial del Perú. (2013).

### **Adaptaciones de acceso para la comunicación y el aprendizaje**

El Currículo Regular de Educación Básica Nacional (2016), resuelve el problema de la adecuación curricular, enfatiza el nivel de referencia a cursos diversificados regionales, y la ingeniería curricular a nivel de centro se refiere a la ingeniería curricular universitaria, ajuste a nivel de aula y adecuación curricular individual, este último es para estudiantes sin discapacidad, cuyo nivel de aprendizaje es inferior al de los estudiantes ordinarios, por lo que se requieren ajustes en cuanto a estrategias, materiales y criterios de evaluación específicos.

### **Rol de los docentes**

Un desafío sobresaliente en la adopción de este concepto por parte de las IE es el principio de inclusión educativa, el cual debe ser enseñado en el proceso de enseñanza de los nuevos educadores en los centros universitarios. El rol del docente en la inclusión debe ser profundizado en la fase de enseñanza con los

estudiantes, tema que hasta el momento ha sido poco estudiado. Al referirse a las prácticas educativas inclusivas, surge la necesidad de que los futuros educadores y docentes tengan la capacidad de comprender sus propias ideas de inclusividad para crear espacios de posibilidad que no refuercen las vulnerabilidades de los Grupos Pequeños tradicionalmente observadas (Parra, 2010).

Los docentes son los que primero deben encarnar y practicar los principios y valores de inclusión, igualdad, respeto, tolerancia y aceptación, y son los principales creadores de escuelas inclusivas. Deben integrar plenamente a sus hijos en la escuela y en la sociedad. La educación que tiene en cuenta toda la diversidad de alumnos dentro de una misma clase, sin clasificarlos o separarlos según alguna condición de ellos, es educación inclusiva que mejora la ejecución del sistema educativo, los planes organizativos, los recursos según las diferencias de los estudiantes. Los materiales disponibles pueden satisfacer las diferentes necesidades de los estudiantes, ya sea en un espacio específico en el aula o un espacio grupal. Esto ocurre en ciertas escuelas, donde casi siempre los alumnos incluidos son retirados del grupo para recibir clases particulares con un tutor y determinados materiales, permitiendo que los alumnos entiendan que los temas tratados deben ser aprendidos (Educación Inclusiva, 2006).

La disposición del docente debe orientarse siempre a asumir riesgos y practicar nuevos métodos de enseñanza, a la reflexión de sus propias prácticas para modificarlas, a actualizarse y considerar las diferencias como un elemento enriquecedor, adecuar el currículo y enseñar en pro de la diversidad, Muntaner et al. (2016). Los docentes son la piedra angular de este proceso, por lo que se debe mejorar la práctica docente cotidiana y común en las escuelas, más que como una actividad puntual y puntual evento ocasional (Rivero, 2017). Notando lo expuesto por los autores se entiende, que los educadores han de contar con una preparación de alta calidad, coadyuvándoles en el manejo de sus propios salones con estudiantes de inclusión, en el que ninguno llegue a ser excluido, siendo el maestro el principal vínculo con el que cuenta el alumno en el aula. Cuando un docente tuvo una buena formación no existirán inconvenientes en el proceso pedagógico.

### **Formación profesional**

Todo proceso de preparación profesional para el ejercicio práctico de la docencia incluye cursos universitarios conducentes a títulos profesionales, y posteriores cursos avanzados y de posgrado. Asimismo, en las actuaciones en el aula y en las intervenciones profesionales en situaciones concretas, los docentes adquieren y consolidan conocimientos y habilidades profesionales (Alves, 2003). La preparación del maestro es relevante en lo que respecta al aula inclusiva, para así poder avalar el derecho a una educación óptima y de excelencia que no sólo necesita asignar los medios sino también capacitar e instruir a la plana docente para que puedan ayudar a los educandos que comiencen a llegar a la institución educativa, se mantengan en ella y desarrollen todas sus potencialidades y habilidades en un enfoque de igualdad y calidad, en la institución educativa inclusiva (Calvo, 2013).

Datos de importantes documentos evidenciaron que, entre los aspectos significativos, fueron identificados los obstáculos inclusivos, definiendo que es la formación del docente. Requerir un desarrollo competitivo didáctico-metodológico, como de igual manera el incentivo de innovación en consenso, comportamientos, rígidos comportamientos dirigidos a la educación inclusiva debido a que los obstáculos son creencias y conductas, que los mismos entes educativos en cada uno de sus ámbitos pedagógicos manifiestan en cuanto a la inclusión; poniendo en tendencia del qué hacer ante la diversidad. Conglomerando de manera cultural, las reglas manifestadas en las actividades académicas que dan origen a la exclusión, marginación y que acarrear abandono escolar. El concepto de igualdad abandona la idea de que todos son iguales, parte del reconocimiento de la diversidad y propone las competencias justas básicas que debe proporcionar la educación básica (Camargo et al., 2006).

El programa general de formación docente a largo plazo en las escuelas construye conocimiento pedagógico, involucra desafíos tecnológicos y se desarrolla en instituciones educativas inclusivas, y también ayuda a construir redes educativas a través de la telemática para apoyar la participación en la construcción colectiva del conocimiento pedagógico. Para ello, se han organizado jornadas de formación presencial y virtual en materia de tecnología para crear sus

propios itinerarios de aprendizaje y para que los educadores brinden asesoramiento y apoyo didáctico en el aula (Azcárraga, et al., 2013).

### **Estrategias y actitudes**

La inclusión en la educación es influyente e innovador en el sistema educativo; en el ámbito de las políticas; el papel de las instituciones académicas; el comportamiento y la práctica de los educadores y el grado de relación entre los diferentes actores que enfrentan y superan las barreras. El aprendizaje y el desempeño, que se enfatiza en las realidades de la formación docente, no siempre prepara a los docentes para atender las necesidades individuales de los alumnos. Los sistemas de evaluación del diseño curricular y la promoción tienden a implementar tipos normales no inclusivos. No sumar beca técnica significa fortalecer la amplitud de la institución para abordar la diversidad. Asimismo, las barreras culturales y de conducta se relacionan con actos discriminatorios de otros infantes, sus familias o miembros de grupos educativos (Latorre, 2013).

El rol que desempeñan los docentes es sumamente relevante al momento de determinar algún trastorno que esté sufriendo alguno de los estudiantes dentro del salón de clases, por ello para el logro de espacios inclusivos es esencial la actitud que muestre. La metodología que emplee se manifestara tanto internamente como de manera externa del espacio de aprendizaje, reflejado en sus conocimientos y acciones. Las particularidades de las planificaciones de la formación permanente que se desenvuelven en medio del contexto de la integración llegan a ser ilustrados para ser analizados en forma de matriz. Los contenidos académicos profundizan en los diferentes tipos de alumnos con necesidades educativas especiales. Entre ellos destacan los siguientes: Trastornos físicos y del movimiento: Dificultad para organizar la postura y el movimiento. Discapacidad intelectual y cambio cognitivo: Dificultades en el proceso de aprendizaje. Alteraciones sensoriales: Dificultades que afectan los sistemas visual, auditivo, vestibular y táctil, entre otros (UNIR, 2020).

### **Estrategias para la inclusión.**



Según Carrasco (2014) las estrategias en el campo de la enseñanza son aquellos métodos y formas de comportamiento que permiten a los docentes orientar mejor el aprendizaje de los estudiantes. Los maestros eligen cómo impartir el conocimiento a los estudiantes. Las estrategias de enseñanza se refieren a todos los comportamientos que conducen al aprendizaje. Para promover un enfoque en la diversidad, es necesario dominar decisiones y métodos curriculares que promuevan los más altos niveles de participación y aprendizaje para todos. Es necesario coordinar la planificación, la planificación multinivel, el diseño universal, diversificar las actividades, ajustar los métodos de asistencia y evaluar la realización de la misma meta.

La diversidad presente en las aulas de clases se da de forma manifiesta tremendas significativas diferencias entre educadores antiguos y nuevos, puesto que los docentes nuevos tuvieron la opción de discutir y medir las innovadas teorías educativas y ponerles en práctica como un innovado recurso para la enseñanza-aprendizaje. La inclusión en la educación está ligada a los claros desafíos que enfrentan los ex docentes cuyos servicios les dificultan aceptar y resignificar la inclusión, reproduciendo prácticas discriminatorias, ya sea por su condición socioeconómica, discapacidad y género (Azcárraga, 2013). Por ello se requiere que los docentes deben ser formados con estrategias, metodologías inclusivas que tienen el propósito de la inclusión de todo alumnado especialmente los que presenten una discapacidad auditiva, mediante actividades que implican la memorización, asociación, motivación, cooperación, repetición, elementos visuales, y otros.

### **Actitudes docentes para la inclusión.**

Los educadores de las escuelas inclusivas tienen un papel protagónico y deben estar preparados para ello. Al respecto, Asprilli (2011) enfatiza que la enseñanza de los docentes debe derivarse de otras pertenecientes a lugares y casos (dispositivos sociales, escuelas), reglas jerárquicas, áreas (clases) y contenidos, habilidades y actividades (dispositivos técnicos de enseñanza). Estos principios describen el reto de liderar el aprendizaje de todos los alumnos, respetando sus diferencias y brindándoles una educación igualitaria y de calidad. No se trata de comparar o imitar lo que otros han hecho, sino de pensar en la situación, hacer

preguntas, identificar pasos y considerar los caminos de solución de otras personas para encontrar respuestas difíciles.

### **Servicio de Apoyo y Asesoramiento para las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)**

En el marco de la Declaración de Salamanca para la Acción sobre las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994). Para asegurar que se cumplan los requisitos que impone la educación especial de los niños incluidos en ella, se ha señalado que las autoridades educativas de los países que la incluyen deberán considerar la formación de personal especializado encargado de extender los servicios de apoyo al personal a las personas especiales. escuelas y diferentes tipos de atención, que actúan como consultores para la inclusiva La escuela proporciona instrucción directa dedicada.

En nuestro país existen servicios de apoyo y consejería para necesidades educativas especiales, inmersos en los servicios que brinda la Educación Básica Especial (EBE). Como tal, forma parte del Centro de Educación Básica Especial (CEBE). En consecuencia, estos equipos están siendo formados por profesionales de la educación que no están a cargo del aula pero que están capacitados profesionalmente para apoyar y asesorar a las entidades educativas inclusivas, y estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) relacionadas con la discapacidad, superdotados y dotados, matriculados en primaria. La educación y la educación técnica en producción, aplicable igualmente a los padres y tutores.

SAANEE es responsable de brindar asesoría y capacitación permanente a los educadores de las instituciones de educación inclusiva en temas de adecuación curricular, acceso, evaluación y trabajo con familias y comunidades. No solo eso, sino que también organiza la prevención, detección y atención temprana de las discapacidades y promueve la movilización, sensibilización y popularización de la educación inclusiva (Ministerio de Educación - DIGEBE, 2014).

### **Discapacidad auditiva**

La palabra Discapacidad se deriva de la palabra inglesa *disability*, la primera frase dis es un término que significa: malo, difícil o anormal, que apunta a

una tendencia negativa, privación, que algo no puede funcionar normalmente. La palabra competencia se traduce como competencia o habilidad y significa aptitud, talento o cualidad que alguien posee para hacer algo (Del Águila, 2011).

Existe la necesidad de prestar especial atención a la educación de los niños con discapacidad auditiva sin dejar de ser parte del aula donde puedan aprender, convivir e interactuar con sus pares sin este problema. Allí se encuentra la relevancia o importancia de la inclusión educativa. Una deficiencia auditiva puede darse del hecho de que una persona haya nacido con algunas partes de su oído que no se desarrollaron debidamente y, debido a ello funcionan correctamente. Sin embargo, también se dan casos en los que se producen la pérdida de la audición lo largo de la vida como producto de lesiones o enfermedades que afectaron la audición (Alfonzo y Castrejón, 2021).

Respecto a esta discapacidad en 2012 se aprobó la Ley N° 29973, Ley General de las Personas con Discapacidad, mediante la cual se establece el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva de calidad y equitativa. Asimismo, el Ministerio de Educación y los gobiernos locales y regionales promovió y garantizó el aprendizaje del sistema braille, la lengua de señas y demás medios, medios y formatos de comunicación en las instituciones educativas (Ley General N° 29973, 2012, Art. 36, Ley General de las Personas con Discapacidad). Dos años después, mediante Decreto Supremo N° 002-2014-MIMPM, Reglamento Legal N° 29973, se aprobó la Ley General de las Personas con Discapacidad, donde se establecieron normas con el fin de establecer el ciclo escolar en las instituciones educativas y programas en educación básica, las cuales requieren trámites y apoyos brindados por el Estado para asegurar la integración de los estudiantes. En educación básica, así como requisitos de ingreso, vacantes separadas para estudiantes con discapacidad, número reducido de estudiantes en las clases, apoyo y asesoramiento del equipo SAANEE, etc. (Dirección General de Educación Básica Especial del Perú, 2012).

Al respecto hasta la fecha, existen dos reglamentos que aún están en discusión: La primera contempla la reserva de puestos de trabajo para estudiantes con discapacidad. Esta regla fue enmendada a partir de 2019, que implica reservar dos espacios por aula para estudiantes con discapacidades leves y moderadas por

un máximo de 15 días calendario desde el inicio de la inscripción. Esto derivó en una vertiginosa respuesta de la Defensoría del Pueblo, cuyo Comité de Derechos expone que los Estados deben garantizar una amplia gama de espacios educativos disponibles para los estudiantes con discapacidad en todos los niveles de la comunidad, ya que afecta a la accesibilidad y va en contra de los compromisos internacionales del país (Informe Defensorial N° 183, 2019). El segundo punto en discusión se refiere a la falta de equipos en el Servicio de Atención y Orientación a Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) de Perú. El equipo de SAANEE brinda apoyo y asesoría a educadores, familiares y estudiantes con discapacidad, incluso en las modalidades de educación técnica básica y productiva, en línea con los: Lineamientos para el Desarrollo del Año Escolar en las Instituciones Educativas y los Planes Educativos de Educación Básica. Sin embargo, a la fecha, el servicio no ha contado con un número suficiente de especialistas para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad matriculados en instituciones de educación básica formal.

Desde la experiencia adquirida a través del trabajo de acompañamiento hasta la inclusión por parte del equipo SAANEE (Servicios de Apoyo y Asesoría para Necesidades Educativas Especiales) las agencias inclusivas son parte de esta investigación, y no se alejan de este tema. Además, el número insuficiente de equipos SAANEE se explica porque según el artículo 84 de la Ley General de Educación Ley N° 28804, existen equipos SAANEE únicamente donde existe un Centro de Educación Básica Especial (CEBE). En ausencia del CEBE, los Consejos Educativos Regionales (DRE) en coordinación con las Unidades Locales de Gobernanza Educativa (UGEL) pueden crear unidades operativas de circuito. Además, Perú cuenta con solo 405 CEBE públicos, muy por debajo del número de instituciones de educación básica regular - EBR (14,250), lo que imposibilita enfocarse en las necesidades de los estudiantes con discapacidad incluidos en EBR. En base a ello, lejos de percibir a la inclusión como un hecho transformador de la escuela y la misma sociedad, esta es vista simplemente como una adición. La ausencia de capacitación, y escasos recursos didácticos y desconocimiento de métodos comunicacionales, además poco tiempo para elaborar adaptaciones curriculares o para el trabajo con niños con deficiencias auditivas o para dar atención personalizada, entre otros, es tan solo una de las

falencias más resaltantes. Por ello, al respecto se pretende exponer de una manera precisa lo que refiere el ámbito teórico y conceptual, el cual sirve de fundamento al paradigma inclusivo en el mundo actual (Minedu, 2010).

Tras la revisión literaria de los autores Vélez-Latorre y Manjarrés Carrizalez (2020), en Colombia se habla de un proceso en la educación especial desde cuatro momentos claves: Abarca el período que va desde el siglo XX hasta aproximadamente la década de 1960, cuando nacieron las primeras escuelas de atención a personas con discapacidad auditiva y visual. De 1960 a 1970, se refiere al período conocido como la Era de la Educación Especial. Era de las escuelas dedicadas a la atención de personas con deficiencias cognitivas, y de adultos con deficiencias visuales y entrenamientos de tipo visual para trastornos del movimiento. El tercer momento se establece entre los años setenta y ochenta donde se crean escuelas para la atención de estudiantes sobresalientes y se organizan las instituciones de ayuda a las poblaciones con discapacidad. El período de 1980 y 1990, se caracterizó por que los estudiantes comenzaban a incorporar las NEE en el aula escolar. De estos cuatro momentos, se puede concluir que la educación inclusiva necesita atender las necesidades expresadas por los estudiantes para asegurar la inclusión, y brindar un apoyo adecuado a la familia y comunidad social. El siglo XIX se caracterizó por su atención a estudiantes retardados y niños sobresalientes, y aquí se habla de una educación especial donde los estudiantes con discapacidades eran alejados de los procesos educativos y didácticos, centrando la rehabilitación desde la parte clínica.

Según (UNICEF, 2021), los más perjudicados y en situaciones emergentes como el COVID-19, son los niños, niñas y adolescentes que poseen alguna discapacidad, como también quienes forman parte de poblaciones indígenas y áreas urbanas vulnerables, y los que viven en comunidades remotas, también quienes están en movimiento (migrantes y refugiados), todos cuentan con una amplia mayor posibilidad de confrontar limitantes para acceder a una atención prioritaria en salud, educación y protección.

## **Discapacidad**

La Organización Mundial de la Salud (2001) se refiere a la discapacidad como un término general que se refiere a la deficiencia, la limitación de ciertas actividades y la participación en la sociedad. La discapacidad es una dificultad que afecta las funciones naturales o la estructura del cuerpo para realizar tareas o acciones, y las limitaciones en la participación social se vuelven en problemas asociados a la vida cotidiana. Es un fenómeno complejo que se manifiesta a través de limitadas interrelaciones entre las características humanas y sus características sociales desarrolladas.

El marco conceptual de la Organización Mundial de la Salud para una mejor comprensión del funcionamiento, la salud y la discapacidad se definió en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF, 2001), aprobada en 2001, que busca formar un marco conceptual y un lenguaje estándar para describir salud y sus aspectos relacionados con la discapacidad. El CIF pone más énfasis en la salud y el funcionamiento físico en relación con las actividades cotidianas en la sociedad que en la discapacidad misma. Por tanto, la definición que da CIF es desde el punto de vista personal, físico y social. La discapacidad son las dificultades del funcionamiento personal interno del ámbito social y fija una desventaja para la persona (García, 2005).

La característica de una discapacidad es un déficit o exceso asociado con actividades o hábitos normalmente esperados, y puede ser progresiva o regresiva, reversible o irreversible, temporal o permanente; es resultado de limitaciones, como tal, puede ser una reacción de una cualidad psicológica a la discapacidad física o sensorial de un sujeto. Desde el punto de vista de la salud, un defecto es cualquier deficiencia o anormalidad en la estructura o función física, anatómica o mental (OMS, 2001).

El origen de toda discapacidad está en una o varias limitaciones estructurales o funcionales de algún tipo de órgano del cuerpo humano, por lo que cualquier anomalía o deficiencia funcional de un órgano es incapacitante para el individuo. Teniendo esta distinción estándar sugerida por la OMS mediante la CIF, se describen varios tipos de limitaciones en asociación con las

discapacidades, se dividen en cuatro categorías: deficiencias físicas, sensoriales, intelectuales y mentales (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud - CIF, 2001).

### **Discapacidad física**

Se define una discapacidad física a una persona que tiene algún tipo de defecto o anomalía orgánica en los órganos del aparato locomotor o en las extremidades (miembros superiores e inferiores, cabeza y columna). También se incluyen anomalías del sistema nervioso, referidas a parálisis, deterioro de la coordinación motora, etc. Una discapacidad física, limita a una persona para hablar, caminar, ver, usar las manos y otras partes del cuerpo. Según el CIF una discapacidad física se refiere a los déficits y limitaciones de un sujeto e indica los aspectos negativos de la interacción entre la persona (con salud limitada) y sus causas de contexto (ambiente y personal) (Fernández-López, 2009).

### **Discapacidad visual**

Esta discapacidad incluye los impedimentos visuales o de los ojos. La discapacidad visual se conceptúa como la limitación o impedimento de la agudeza visual y el ámbito de la visión. La discapacidad visual se refiere a la reducción de la agudeza visual aun con la utilización de lentes, o bien, una aminoración relevante del campo de la visión (Gómez et al., 2016).

### **Discapacidad intelectual**

Esta discapacidad se caracteriza por anomalías marcadas en el funcionamiento intelectual (planificación, razonamiento, resolución de problemas, comprensión de ideas complejas, pensamiento abstracto, aprendizaje rápido y aprendizaje experiencial) y la conducta adaptativa (práctica, conceptual y social) que las personas realizan en la vida diaria. El aprendizaje y la práctica limitan su participación en la sociedad y su relación con su entorno. Esta discapacidad ocurrió antes de los 18 años (Luckasson y Cols, 2002).

Según la OMS, la discapacidad intelectual es el desarrollo intelectual incompleto, caracterizado por el deterioro de funciones específicas en cada etapa del desarrollo y que afecta la inteligencia a nivel general: funciones del lenguaje,

cognición y socialización. La discapacidad ocasionada por patologías intelectuales es de forma adaptativa y permanente y abarca aspectos de desarrollo mental como son: la comunicación, la asistencia individual, la vida familiar, el uso de recursos, las capacidades educativas funcionales y actividades laborales estables (Padilla, 2011).

### **Discapacidad auditiva**

La discapacidad auditiva se define a la ausencia de audición o disminución de la capacidad para escuchar en algún lugar del aparato auditivo. Una persona es sorda cuando su agudeza auditiva le impide aprender su idioma nativo, continuar usando la instrucción básica y participar en algunas actividades normales. Por tanto, su nivel de audición no es el adecuado para su vida diaria. La discapacidad auditiva es aquella la falta de audición, o disminución de la capacidad para oír en algún lugar del aparato auditivo y no se aprecia porque carece de características físicas que la evidencien (Sistema Nacional DIF, 2017).

La discapacidad auditiva es aquella anomalía en la cual se encuentra disminuida la capacidad de oír los sonidos de forma normal, pudiendo ser de distintos tipos y niveles. Conforme sea la severidad y en qué edad se muestre, tendrá un gran impacto en su desarrollo general: lingüístico perceptivo, cognitivo, físico, social y emocional. Esta discapacidad tiene causas múltiples, puede ser debido a factores hereditarios, dificultades en el parto, el sobreuso de antibióticos ototóxicos, infecciones de oído medio, meningitis, ruido excesivo, la edad (presbiacusia), entre otros factores (Tamashiro, s/f).

La discapacidad auditiva como pérdida o anomalía de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, se cataloga en dos grandes grupos: hipoacusia y sordera. Los sujetos con hipoacusia son las que tienen pérdida de audición, tienen la facultad de obtener por vía auditiva el lenguaje hablado y usarlo de manera práctica para comunicarse, aunque mayormente requiera el uso de prótesis. Una persona que presenta sordera o tiene problemas de audición, es aquella que su pérdida auditiva es de tal modo, que sus restos auditivos no se pueden aprovechar, así mismo no puede obtener el lenguaje por la vía auditiva, pero sí en menor o mayor grado, por medio de la vía visual (Carrascosa, 2015).



La pérdida de audición puede ocurrir o darse por diversos factores, y uno de ellos puede ser por la inducción del ruido, cuando el ruido es excesivo y de larga duración pueden llegar a destruir los pequeños órganos semejantes al cabello denominados estereocilios, las cuales se ubican por encima de las células ciliadas del oído interno. Esta forma de pérdida auditiva es permanente y crea mucho daño a las personas y se da de forma progresiva (NIH, 2014). Por lo cual, las necesidades educativas que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva difieren unas de otras, por lo que es necesario tener presente las necesidades educativas de forma particular.

Las necesidades de aprendizaje de los estudiantes son el resultado de ciertas características en términos de habilidad, ritmo y motivación. Lo importante en el proceso de matrícula de estudiantes con discapacidad auditiva no es la individualidad, sino la diversidad de ofertas educativas y las características de experiencias de aprendizaje compartidas que incrementen la participación de los integrantes del curso. Como implica, la indagación y aceptación del diseño universal, donde la enseñanza y el currículo toman en cuenta la entrada de la diversidad, en lugar de estar orientados al estudiante promedio, y luego realizar acciones específicas en respuesta a la diversidad (Tamashiro, s/F).

### **Características de alumnos con discapacidad auditiva**

Como se observa las características particulares de cada alumno, de la misma forma se debe tomar en cuenta las características de alumnos con pérdida auditiva, ya que una ligera pérdida de audición afecta el desempeño educativo y del lenguaje. La Universidad Internacional de Valencia (2018) respecto a los estudiantes con discapacidad auditiva, menciona que tienen las mismas capacidades intelectuales que los estudiantes dentro de parámetros normales. En algunos casos, cuando se presente un leve retraso en su desarrollo cognitivo, puede ser mejor en el aula mediante medidas de refuerzo y apoyo. Según Gómez et al. (2016) el desarrollo del niño con discapacidad auditiva se verá condicionado

por diversas causas. Desde el nivel de reducción se precisarán las características más importantes que suelen darse y estas se describen a continuación:

- **Discapacidad auditiva leve:** Los estudiantes con limitación auditiva leve presentan cambios fonéticos y problemas para oír la voz de baja magnitud.
- **Discapacidad auditiva moderada:** Se refiere al nivel de pérdida auditiva, cuyo lenguaje se caracteriza por dificultades de articulación de la fonética, una voz inestable y dificultades sintácticas. El educando con hipoacusia moderada no puede oír una charla común, tiene dificultades de comunicación y pedagógicos, como la lectoescritura.
- **Discapacidad auditiva severa:** En un caso de impedimento auditivo de grado severo la articulación y ritmo fonético está modificado. Los educandos con este nivel de pérdida tienen dificultad en la percepción de frecuencias altas. Por lo general son marcados los problemas de comprensión y expresión
- **Discapacidad auditiva profunda:** El principal problema es el acceso a la comunicación. De este obstáculo se manifiestan otros diversos ámbitos cognitivos, afectivos, emocionales.

### **Tipos de discapacidad**

**Discapacidad físico-motora:** Se refiere a los individuos con parálisis de una extremidad superior o inferior, hemiplejia, paraplejia o tetraplejia, amputación de miembros superiores o inferiores, alteraciones en la coordinación de sus acciones y en el tono muscular, alteraciones serias del sistema nervioso. Trastornos del sistema osteomioarticular o pérdidas congénitas de miembros, malformación grave de la columna vertebral, enanismo, cambios malformativos severos (Toboada y Minaya, 2012).

**Discapacidad auditiva:** Se refiere a la pérdida o disminución de la capacidad de oír en un lugar determinado del órgano de la audición, y es invisible porque carece de las propiedades físicas que lo justifiquen. Lo padecen las personas con sordera (limitación para escuchar o percibir cualquier sonido), o hipoacúsicos (aquellos con distintos grados de pérdida de audición) (Toboada y Minaya, 2012).

**Discapacidad visual:** Se refiere a aquellas personas que no ven definitivamente nada (sin percepción de la luz en ninguno de sus ojos) o que incluso que, aunque lleven gafas o ciertas ayudas ópticas ven menos de lo normal, ejecutando un mayor esfuerzo de enfoque, son aquellos sujetos con un grave defecto visual (baja visión) (Toboada y Minaya, 2012).

**Discapacidad de oído-habla (Sorda-muda):** Las personas sordas son personas que, además de la pérdida auditiva, tienen problemas o limitaciones en las cuerdas vocales que les impiden hablar a través de la voz (Toboada y Minaya, 2012).

**Discapacidad intelectual:** Se refiere cuando un sujeto es incapaz de aprender al nivel requerido y funcionar normalmente en la vida diaria. Son individuos con un funcionamiento mental significativamente inferior a la media, déficit en el comportamiento adaptativo, que inicia en la infancia, o previo a los 18 años (Toboada y Minaya, 2012).

### III. MÉTODOLÓGÍA

#### III.1. Tipo y diseño de investigación.

El presente trabajo académico fue de tipo descriptivo, los cuales se fundamentan en los aportes teóricos que exponen que el aprendizaje es significativo cuando se ejecuta con la experiencia y vivencias y la práctica, los cuales se describen y fundamentan en esta investigación. Toda investigación descriptiva, describe las características de mayor importancia de las variables de investigación las cuales fueron en este caso: Inclusión Educativa y Discapacidad Auditiva (Arias, 2020).

El estudio aplicó un diseño no experimental, longitudinal del modo documental y bibliográfica, debido a que recabó información sobre las experiencias, panoramas y sustentos teóricos de diversos trabajos de estudios con fundamento científico elaborados estos entre los años 2018 al 2022, y de otras fechas según los requirieron los supuestos teóricos. Toda investigación no experimental es un estudio en el que no existe aplicación libre de las variables de investigación, tal como se aplicó en este trabajo, debido a que solo se observan los problemas en su ámbito natural para el análisis e interpretación de tales fenómenos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

#### III.2. Método de investigación

El método aplicado en este estudio fue inductivo descriptivo, porque se basó en el análisis de diversas bibliografías y fuentes documentales, datos recabados de textos y materiales de forma física o virtual, partiendo desde lo específico o particular hasta llegar a las conclusiones generales. Por ser la investigación un estudio descriptivo se basó en un análisis de la condición del estudio, aplicándose para ello la recabación de datos sobre el aspecto histórico de los estudiantes, sus capacidades intelectuales, académicas y las experiencias de los educadores (Abreu, 2014).

El estudio se planificó en dos fases; la primera fue de abril a mayo de 2022, espacio donde se enfocó el trabajo del diseño y la planificación del estudio. De esta manera se definieron las variables de estudio, los procedimientos metodológicos a aplicarse y la recabación de información. En la segunda etapa de junio a julio de 2022 se ejecutó el recojo de datos y análisis de

la misma además se elaboró el informe final. Esta búsqueda de la información requerida, se realizó tras la consulta en los buscadores de internet y otras fuentes. Dicha información fueron artículos y otros estudios científicos, que se tuvieron que seleccionar antes de su estudio. Los datos recabados tuvieron de contenido los enfoques e información de importancia científica para el presente trabajo de investigación, los mismos que se revisaron, analizaron, y luego interpretaron y descritos en este documento académico (Abreu,2014).

### **III.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

En este trabajo académico se utilizó la técnica de la observación directa y el análisis de trabajos documentales. Se entiende como una técnica de investigación a la estrategia que se aplica durante el proceso de recabación de información usando como herramienta para su aplicación a las fichas de recopilación de datos u otros instrumentos (Arias, 2020). En esta investigación se aplicó como herramienta o instrumento de recabación de datos la ficha de registro de datos, dicho instrumento facultó el recojo de información utilizando la técnica del análisis documental y la observación directa. Una ficha de registro de datos es un instrumento que ayuda a recolectar datos informativos de las fuentes bibliográficas consultadas durante la investigación y desarrollo del trabajo académico.

### **III.4. Ética investigativa**

La presente investigación se propuso respetar las normas y reglamentos para la realización y ejecución de académicos de segunda especialidad de la institución educativa Universidad Católica de Trujillo. Además, se respetó todo principio de veracidad de la información consignada, igualmente, se consideró los aspectos de propiedad de la autoría referenciada, a quienes se citó y referenció según las reglas y normas técnicas de APA séptima edición, a fin de no manipular los datos informativos recabados, los mismos que fueron presentados tal como fueron recopilados. También, fue considerado los datos informativos no sesgados de otros autores, la misma que fue buscada y descargada de fuentes y bases de datos actuales, confiables y respetables en el mundo académico.

#### **IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS**

Como conclusión en primer lugar se describe a la Inclusión de niños con discapacidad auditiva en la educación básica formal, como el esfuerzo de todos los miembros de un conjunto social para integrar a los que se encuentran marginados y segregados por distintos aspectos. Para ello, se propuso la educación inclusiva cuya meta es conocer, desechar y reducir las barreras que impiden el aprendizaje de las personas sordas, y su participación en ella y fomenta su acceso al sistema educativo regular, que suple las carencias académicas, partiendo desde la planificación hasta su desarrollo. El Estado crea e implementa una educación inclusiva para personas discapacitadas, también actos que sensibilicen, eduquen y acompañen a la comunidad escolar diversificada. En Perú esta educación es innovadora, y fomenta el derecho a la no discriminación y la igualdad de elección escolar. Entre 1993 y 2000, se creó un proyecto para integrar a niños especiales a las escuelas formales con asistencia técnica de la UNESCO (Minedu, 2012).

Identificar los referentes teóricos básicos que sustentan la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en instituciones educativas regulares. La educación inclusiva es una perspectiva educativa basada en la valoración de la diversidad como parte integral que enriquece las fases pedagógicas para el progreso humano. Es un recurso integrado relacionado con la naturaleza de la educación formal general y de las escuelas. Son principios de equidad social, educativa y de rendimiento académico. La discapacidad auditiva es las diversas carencias auditivas normales. La severidad y edad en que surge, impacta su desarrollo integral. Una persona sorda según la OMS, es aquella cuya que tiene una agudeza auditiva que le impide aprender su propio idioma, usar lecciones básicas y participar en actividades comunes para su edad. Según las Necesidades Específicas de Asistencia Educativa en su Manual Educativo, un estudiante con discapacidad auditiva tiene pérdida de audición en ambos oídos.

Describir el proceso curricular elemental adaptado en los niños y niñas asociadas a la discapacidad auditiva en las instituciones educativas regulares. En este contexto, la adaptación curricular presenta tres áreas muy importantes, que son:

El nivel curricular. Grado de acceso. Según el Ministerio de Educación, la adecuación curricular es la etapa de diversificar el currículo, cuyo objetivo responde adecuada y críticamente a las necesidades específicas educativas, comunes y personales de educandos, su atención individualizada a través de escuchar a los estudiantes con discapacidad.

La SAANEE considera que para la educación inclusiva de personas se requiere adoptar y establecer un currículo integral, personalizado, gratuito y flexible para adaptarse a la oferta educativa. En base a ella la planificación del aula debe ser diversa, cuyos componentes curriculares incluyen competencias, métodos, materiales didácticos y fases valorativas. Los programas curriculares institucionales dirigidos a estudiantes con necesidades especiales, son de corto o largo plazo, cuyas características necesitan de asesorías didácticas diferenciadas y relacionadas con la planificación del aula de orientación y desarrollo curricular, implementadas en el aula por los mismos educadores.

Describir el apoyo del SAANEE respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. El 2012 se aprobó la Ley N° 29973, Ley General de las Personas con Discapacidad, que fija la igualdad de derecho de las personas con discapacidad a fin de participar en una educación inclusiva de calidad. El SAANEE brinda asesoría y capacitación a los educadores de las Escuelas Inclusivas en las áreas de ajuste curricular, inscripción, evaluación y trabajo familiar y comunal. Previene y promueve la movilización, sensibilización y la integralidad en la educación inclusiva. El Departamento de Educación y gobiernos locales y territoriales promueven y reconocen el aprendizaje del sistema braille, lengua de signos y otras formas de comunicación en las escuelas. El Centro de Educación Básica Especial (CEBE) ayuda y asesora a centros de educación inclusiva y estudiantes con habilidades especiales, en educación básica regular.

Identificar los principales obstáculos de los docentes frente la inclusión educativa de estudiantes con Discapacidad Auditiva.

El primer obstáculo es que se desconoce mucho la realidad de la existencia de individuos sordos y las características de los mismos que no existe una conciencia

sobre ellos. Esto limita un trato diferenciado, equitativo, respetuoso y apropiado a los mismos.

El segundo obstáculo es, que en Perú no hay una cultura sobre los discapacitados, por falta de escuelas implementadas para ellos, la población no sabe cómo tratarlos y comportarse ante ellos, ni permiten su normal desenvolvimiento en la comunidad.

Los docentes no están capacitados pedagógicamente para brindar una educación inclusiva, desconocen las estrategias que deben aplicarse y sus aulas tampoco se encuentran adecuadas e implementadas para esta labor.

Finalmente, los alumnos con impedimentos auditivos, siempre fueron asistidos en escuelas especiales y no en las de educación básica regular, y esta inclusión demanda la formación y participación permanente de toda la comunidad y los actores educativos.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acho Ramírez, S., Diaz Espinoza, M., Criollo Hidalgo, V. y García Camacho, O. E. (2021). La realidad de la educación inclusiva en el Perú y los retos desde la virtualidad. *EduSol*, 21(77), 153-168.
- Abreu, J. L. (2014). El método de la investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 9(3)195-204. Diciembre 2014. ISSN 1870-557X.
- Alfonzo, N. y Castejón, N. (2021). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica*. No. Especial, Vol II. Abril-Mayo 2021. Pp. 96-120. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>
- Alves, Elizabeth. (2003). La formación permanente del docente en la escuela. el uso universitario de la tecnología para elevar la calidad del docente en el aula. *Investigación y Postgrado*, 18(1), 36-45.
- Alzamora K. (2017). *Limitaciones en el desarrollo cognitivo a consecuencia de la escasa inclusión educativa para niños con discapacidad auditiva de 6 a 10 años en Lima Metropolitana*. Universidad San Ignacio de Loyola. Disponible en: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a9f01cf425444f3a95e4-4a361978b96e/content>
- Arias Gonzáles, J. L. (2020). *Proyecto de tesis. Guía para la elaboración*. ISBN: 978-612-00-5416-1. Libro electrónico disponible en: [www.agogocursos.com](http://www.agogocursos.com)  
C:\Users\USER\Downloads\ARIAS PROYECTO DE TESIS (1).pdf
- Asprilli, M. (2011). *La didáctica en la formación docente*. Homosapiens ediciones. Buenos Aires.
- Azcárraga, M. Correa, M. y Henríquez, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*. N° 25 pg.51-59.

- Barba, R. González, G. y Martínez, S. (2018). El papel de una maestra en la inclusión de una alumna sordociega en la comunidad educativa. *Revista Educar* Vol. 54, Issue, pp. 83-99.
- Calvo, Gloria. (2013). La Formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35. Disponible en: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S168874682013000100002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168874682013000100002&lng=es&tlng=es).
- Calvo, G., Camargo M., y Gutiérrez, M. (2006). *Política educativa, equidad y formación docente*. Bogotá: D'vinni.
- Carrasco, J. B. (2014). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Carrascosa García, J., (2015). La Discapacidad Auditiva. Principales modelos y ayudas técnicas para la intervención. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(2), 101-113
- Cerón Carmen et. al. (2017). Diseño de escenarios de aprendizaje con interfaces naturales y realidad aumentada para apoyar la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en la educación media superior. *Research in Computing Science*, pp. 191–201.
- Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud. (2001). Versión Abreviada. Disponible en: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445\\_spa.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf)
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad. (2016). Informe Técnico N° 5. Situación de las Personas con Discapacidad Auditiva en el Perú. Lima: CONADIS.
- Currículo Nacional de la Educación Básica (2016). Adaptaciones de acceso para la comunicación y el aprendizaje. Ministerio de Educación. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Damm, X. y Silva, B. (2017). Políticas públicas chilenas e inclusión social de personas sordas. *Perspectiva Educativa*, 56(1), 183-201. Disponible en: <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.56-Iss.1- Art.467> De la Paz, V. y Sal
- Del Águila, M. (2011). *Análisis y Evaluación del Plan de Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad: aportes a la gerencia social para mejorar las políticas de discapacidad en el Perú*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. Disponible en: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1380>
- Dirección General de Educación Básica Especial del Perú. (2012). Educación Básica Especial y Educación Inclusiva Balance y Perspectivas. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Dirección General de Educación Básica Especial del Perú. (2013). Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Lima: Biblioteca Nacional del Perú. Disponible en: [www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)
- Dirección Nacional de Educación Básica Especial. (2007). Malla de adaptaciones curriculares - El estudiante con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Lima: Dirección Nacional de Educación Básica Especial.
- Educación inclusiva (2006). Disponible en: <http://www.inclusioneducativa.org/index.php>
- El Peruano. Ley General de Educación (2018). Ley que promueve la Educación Inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19 – A y 62 – A en la Ley N° 28044. Diario oficial El Peruano.
- Fernández-López, J. A., Fernández-Fidalgo, M., Geoffrey, R., Gerold, S. & Cieza, A. (2009). Funcionamiento y discapacidad: la clasificación internacional del funcionamiento (CIF). *Revista Española de Salud Pública*, 83(6), 775-783.
- García Alonso, I., (2005). Concepto actual de discapacidad intelectual. *Psychosocial intervention*, 14(3), 255-276.

- Gil, I. (2019). Adaptaciones curriculares ¿qué son y cuántos tipos hay? Disponible en: <https://fundaciondecco.org/blog/quesonlasadaptacionescurriculares/#:~:text=Las%20adaptaciones%20curriculares%2C%20es%20decir,desarrollo%20de%20sus%20habilidades%20y>
- Gómez Morales, J. R., López Mantecón, A. M., Ortega Sotolongo, M. L., Martínez, A. & Napoles Alvarez, A. (2016). Discapacidad visual: Factor agravante de la discapacidad física en pacientes reumáticos. Presentación de un caso. *Revista Cubana de Reumatología*, 18(1).
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación, las rutas cuantitativas cualitativa y mixta. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill. doi: ISBN 978-1-4562-6096-5
- Humanium, (s/f). *Derecho a la educación*. ONG Humanium Disponible en: <https://www.humanium.org/es/presentacion-humanium/>
- Informe Defensorial N° 183. (2019). El Derecho a la Educación Inclusiva. Defensoría del Pueblo. Disponible en: <https://www.defensoria.gob.pe/informes/informe-defensorial-no-183-el-derecho-a-la-educacion-inclusiva/>
- Juárez, J. M., Comboni, S. y Garnique, Y. F. (2010). De La Educación Especial A La Educación Inclusiva. *Revista Nueva Época*. Vol. 23. Núm. 62. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187579520100001000003](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187579520100001000003)
- Jiménez Antonio y Quezada Martha (2018). Estudio sobre la realidad de las personas sordas inmigrantes. Madrid: Confederación Estatal de Personas Sordas –CNSE. Disponible en: [https://www.cnse.es/media/k2/attachments/Estudio\\_sobre\\_la\\_realidad\\_de\\_las\\_personas\\_sordas\\_inmigrantes\\_oficial\\_2018.pdf](https://www.cnse.es/media/k2/attachments/Estudio_sobre_la_realidad_de_las_personas_sordas_inmigrantes_oficial_2018.pdf)
- Latorre, L. (2013). La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas. *Folios*, 37, 95-113. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123487020130001000007&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123487020130001000007&script=sci_abstract&tlng=es)

- Limachi Astri y Yasmin Munguia (2020). *Ineficiencia de las Políticas Públicas respecto a la Inclusión de las Personas con Discapacidad Auditiva en Huancayo-2020*. (Tesis de Grado). Universidad Peruana de los Andes. Lima. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12848/3159>
- Luckasson, R.L. y Cols. (2002): *Mental retardation. Definition, classification, and systems of supports*. Washington: American Association on Mental Retardation, AAMR. (Versión castellana de M.A. Verdugo y C. Jenaro (2003): “Definición, clasificación y sistemas de apoyo”. Madrid: Alianza Editorial.
- Meneses, N. (2021). Uno de cada cinco niños no tiene acceso a una educación equitativa y de calidad. Ediciones El País. Canal de formación. Disponible [https://elpais.com/economia/2021/01/27/actualidad/1611752901\\_547665.html](https://elpais.com/economia/2021/01/27/actualidad/1611752901_547665.html)
- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva – Balances y perspectivas*. Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE). Minedu. Disponible en: [www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)
- Ministerio de Educación. (2008). *Currículo y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación. Disponible en: [www.cne.gob.pe](http://www.cne.gob.pe)
- Ministerio de Educación. (2022). *Currículo y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación. Disponible en: [www.cne.gob.pe](http://www.cne.gob.pe)
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación. Disponible en: [www.cne.gob.pe](http://www.cne.gob.pe)
- Ministerio de Educación del Perú. (2010). *Guía para orientar los servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales SAANEE*. 1a edición. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Guía para orientar los servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales SAANEE*. 1a edición. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Muntaner, J., Rosello, R. y De La Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educación Siglo XXI*. Vol. 34. N°1. pp. 31-50.

- National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIH) - (2014). Pérdida de audición inducida por el ruido. Disponible en: <https://www.nidcd.nih.gov/es/espanol/perdida-de-audicion-inducida-por-el-ruido>
- OREALC/UNESCO (2020). América Latina y El Caribe – Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>
- Organización Mundial de la Salud, OMS, *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, CIF, 7* (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Secretaría General de Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales, IMSERSO, Madrid, 2001).
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad. ONU.
- Osorio María (2019). *Las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva en las instituciones educativas de educación primaria*. Tumbes: Universidad Nacional De Tumbes.
- Padilla Muñoz, Andrea. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(4), 670-699.
- Parra, C. (2010) Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *Revista ISEES*. Número 8, pp. 73-84
- Parra D. (2011). Educación Inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y desarrollo social*. Vol. 5, Número 1, pp. 139-150. ISSN:2011-5318.
- Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2021, 15(1), 75-93  
<https://doi.org/10.4067/s0718-73782021000100075>
- Rivero J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*. Vol. III, N° Especial, diciembre. ISSN 2477-9296.
- Rodríguez Yiddishy, Veloz Lourdes y Reyes Rafael (2018). Las ayudas técnicas. Recurso para garantizar la inclusión educativa de personas con discapacidad auditiva. vol.14 no.63. *Revista Conrado: Cienfuegos – Cuba*. abr.-jun. 2018.

SAANEE. (s/f). Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales. SAANEE. Dirección General de Educación Básica Especial. Ministerio de Educación del Perú.

Sánchez, Tanya et. al. (2019). Estrategias metodológicas inclusivas para niños con discapacidad auditiva en el nivel básico. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Ecuador. Año: VII, No. 7, noviembre 2019

Sistema Nacional DIF, (2017). ¿Qué es la Discapacidad Auditiva? Disponible en: <https://www.gob.mx/difnacional/articulos/queesladiscapacidadesauditiva#:~:text=Es%20la%20falta%20de%20disminuci%C3%B3n%20o,alg%C3%BAn%20lugar%20del%20aparato%20auditivo.>

Tenorio Cecilia (2021). *La educación del silencio: una aproximación al análisis de las políticas educativas en el Perú y el resultado de su implementación en la educación de los(as) estudiantes sordos(as) o con discapacidad auditiva de una institución de educación básica regular de Lima Metropolitana*. (Tesis de Grado). Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Lima.

Taboada-Lugo, N., & Minaya-Ramos, G. (2012). Caracterización clínica y etiológica de las diferentes discapacidades en el Estado Plurinacional de Bolivia, 2009-2010. *Revista Peruana de Epidemiología*, 16(3), 01-07.

Tovar Samanez, M. T. (2013). La década de la Educación Inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad. Consejo nacional de educación.

UNESCO (2021). Perú Educación inclusiva. Disponible en: <https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-caribe/peru/~inclusion>

UNESCO (2020). Inclusión y educación: Todos sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Disponible en: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://gemreport2020unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR\\_2020-Summary-ES-v8.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://gemreport2020unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf)

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien, Tailandia: UNESCO.

UNESCO (1994): Informe Final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Madrid: UNESCO/Ministerio de Educación y Ciencia. Educación Inclusiva (2006). ¿Qué significa la inclusión educativa? Disponible en: <http://www.inclusioneducativa.org/adep.php?id=1>

UNICEF (2021). Educación inclusiva. Disponible en: <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%B3n-inclusiva>

UNIR, (2020). El aula inclusiva, todo un reto de la educación del siglo XXI. La Universidad en Internet. Disponible en: <https://www.unir.net/educacion/revista/aula-inclusiva/>

UNIR, (2019). Discapacidad auditiva en el aula: consejos y recomendaciones. Universidad en Internet. Disponible en: <https://www.unir.net/educacion/revista/discapacidad-auditiva-aula/#:~:text=Cuando%20un%20ni%C3%B1o%20sordo%20no,que%20el%20de%20los%20o> yentes.

UNESCO (2020). La inclusión en la educación. Disponible en: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20se%20esfuerza,la%20pedagog%C3%ADa%20y%20la%20ense%C3%B1anza>.

Vázquez Shirley y Loayza Edwar (2020). La inserción laboral y la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad auditiva en Chíncha Alta. 11 (20), *Horizonte de la Ciencia*. ISSN: 413-936X.

Vélez-Latorre, L. y Manjarrés-Carrizales, D. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 78, pp. 253-298, 2020: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. <https://www.redalyc.org/journal/4136/413670188010/html>



## ANEXO

### Anexo 1: COPIA DE PLAGIO DE TURNITIN

