

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**La discapacidad auditiva y sus efectos en el proceso de aprendizaje
de niños y niñas en nivel inicial**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

AUTOR:

FÁTIMA O'HARA PAREJA-LECAROS

ASESOR:

ALEX OSWALDO SANCHEZ HUARCAYA

Diciembre, 2019

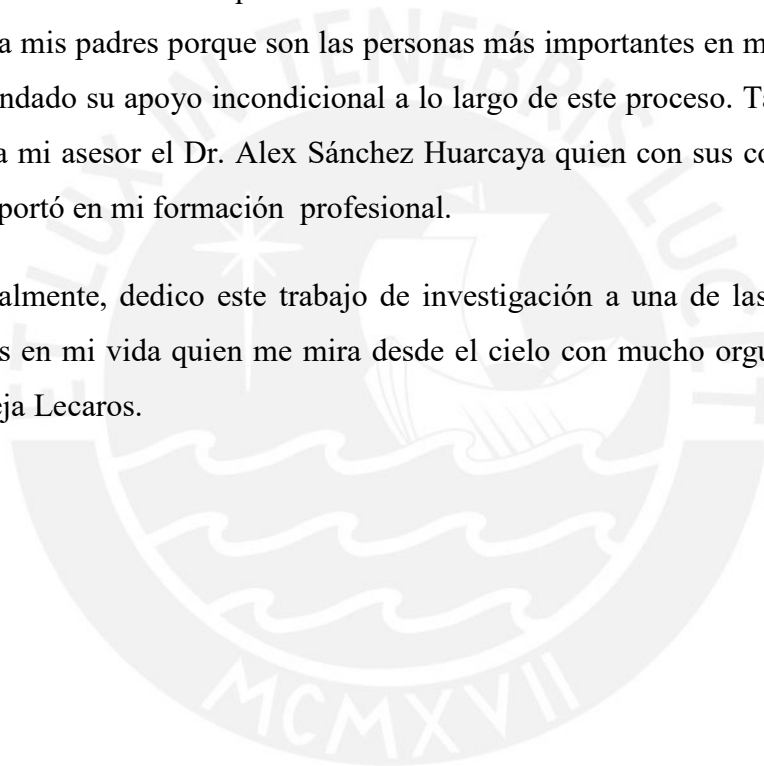
RESUMEN

En la actualidad miles de niños y niñas que nacen con discapacidad auditiva la cual es detectada en el nivel inicial por parte de sus allegados más cercanos como padres, familiares y docentes. En la realidad educativa peruana son muchos los niños y niñas con discapacidad auditiva quienes no tienen un acceso directo a la educación por la falta de atención ante esta discapacidad. Asimismo, la preocupación que reflejan las estadísticas por estos niños es tan alta que muchas organizaciones internacionales y nacionales argumentan que aproximadamente en el Perú existen 6534 niños tienen oportunidad de acceder a la educación, pero solo la tercera parte está matriculada. En este sentido, la discapacidad auditiva pasa a ser un tema primario en la educación, dando a conocer todos los factores que influyen en ella y demuestra que quienes rodean al niño son un parte fundamental para su vida educativa. Por otro lado, en la presente investigación se analiza cómo la discapacidad auditiva afecta los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en el nivel inicial, etapa en la que el niño demuestra y desarrolla todas sus habilidades de lenguaje, motricidad y juego libre. Además, es en esta etapa fundamentalmente donde se empiezan a dar las primeras señales de la discapacidad auditiva en los niños y niñas que la padecen. Por esta razón es necesario explicar detalladamente la situación actual de la discapacidad auditiva en el ámbito educativo y explicar los procesos cognitivos de aprendizaje a nivel de infancia. En este sentido, se concluye con la estrecha relación que tiene la discapacidad auditiva y los procesos cognitivos de aprendizaje del niño, explicando detalladamente de qué manera influye en la vida cotidiana del niño y niña en el nivel inicial.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, por estar presente en cada paso importante que he dado en mi vida al darme la fuerza que he necesitado en los días más difíciles. Asimismo, agradezco a mis padres porque son las personas más importantes en mi vida quienes me han brindado su apoyo incondicional a lo largo de este proceso. También, quiero agradecer a mi asesor el Dr. Alex Sánchez Huarcaya quien con sus conocimientos y asesorías aportó en mi formación profesional.

Finalmente, dedico este trabajo de investigación a una de las personas más importantes en mi vida quien me mira desde el cielo con mucho orgullo, mi abuelo Mario Pareja Lecaros.



ÍNDICE

RESUMEN	III
AGRADECIMIENTOS	III
ÍNDICE.....	IV
ÍNDICE DE GRÁFICOS	V
INTRODUCCIÓN	VI
CAPÍTULO I: DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO 1	
1.1. Antecedentes en relación a la discapacidad auditiva.....	1
1.1.1. <i>Situación de los niños con discapacidad auditiva a nivel internacional y nacional</i>	1
1.1.2. <i>Estudios relacionados a la discapacidad auditiva</i>	4
1.2. Normatividad de la discapacidad auditiva	6
1.2.1. <i>Normas de la discapacidad auditiva a nivel internacional.....</i>	6
1.2.2. <i>Normas de la discapacidad auditiva a nivel nacional</i>	7
1.3. Efectos de la discapacidad auditiva en los niños	9
<i>A nivel de lenguaje.....</i>	9
<i>A nivel de socialización</i>	10
<i>A nivel de conducta.....</i>	12
CAPÍTULO II: PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL INICIAL CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	14
2.1. Concibiendo el proceso de aprendizaje para niños en el nivel inicial	14
2.1.1. <i>Procesos Cognitivos Básicos</i>	14
2.1.2. <i>Procesos Cognitivos Superiores.....</i>	20
2.2. Intervención de los demás actores de su entorno con el niño con discapacidad auditiva en el nivel inicial.....	22
2.2.1. <i>Rol docente</i>	22
2.2.2. <i>Rol de la familia</i>	24
2.2.3. <i>Rol de la comunidad.....</i>	25
2.3. La discapacidad auditiva en relación con los procesos de aprendizaje.....	26
CONCLUSIONES	29
REFERENCIAS.....	31

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Antecedentes de la discapacidad auditiva.....	6
Gráfico 2: Discapacidad auditiva: norma internacional y nacional.....	9
Gráfico 3: Efectos de la discapacidad auditiva en los niños.....	14
Gráfico 4: Proceso de aprendizaje en el nivel inicial.....	23
Gráfico 5: Intervención de los actores en el entorno de un niño con discapacidad auditiva.....	27
Gráfico 6: La discapacidad auditiva y su relación con los procesos de aprendizaje.....	29



INTRODUCCIÓN

La discapacidad auditiva es un tema existente en la realidad educativa peruana, que se ha visto invisibilizada por la sociedad; poniendo barreras a la inclusión educativa por la falta de información sobre la discapacidad auditiva y qué efectos tiene en el desarrollo educativo de los niños y niñas. En este sentido, se plantea la pregunta de investigación “¿De qué manera la discapacidad auditiva afecta los procesos cognitivos de aprendizaje de los niños y niñas en el nivel inicial?, en base a dicha pregunta es que se responde de qué manera afecta, qué niveles de los procesos cognitivos de aprendizaje se ven afectados tanto externa como internamente; y transversalmente, cómo generar una debida inclusión en el aula a nivel inicial para los niños y niñas con discapacidad auditiva.

En este sentido, se considera a la discapacidad auditiva como un tema relevante tanto en el marco nacional como internacional, que viene afectando los procesos de aprendizaje de los niños y niñas que la padecen. Asimismo, el tema ha sido abordado por diversos investigadores a lo largo de la historia, pero es en el siglo XXI que se han dado a conocer diversos casos de niños y niñas con discapacidad auditiva a nivel de infancia con efectos que no les permiten sentirse incluidos en clase. Desde organizaciones internacionales como la Organización Mundial de la Salud, señalan que 5 de cada 1000 niños nacen y se ven afectados por la discapacidad auditiva. Por esta razón, es que determina la importancia de la discapacidad auditiva a nivel de infancia.

La metodología aplicada para la realización de esta investigación, fue la revisión bibliográfica; Peña (2010) define a la revisión bibliográfica como un “texto escrito que tiene como propósito presentar una síntesis de las lecturas realizadas durante la fase de investigación documental, seguida de unas conclusiones o una discusión” (p.2). En primer lugar, se desarrolló la investigación documental; en esta

primera fase se realizó una búsqueda profunda de fuentes de información basadas en el problema de investigación. Asimismo, Pedraz (2015) menciona que al momento de buscar bibliografía se realizó la recopilación de citas variadas que se vinculen con el objeto de estudio y que de manera concreta sumen un gran aporte a la investigación.

En segundo lugar, se empleó la lectura y registro de la información recopilada hasta el momento. En esta fase se subrayan, toma nota y apuntes sobre las ideas más relevantes en relación al problema de investigación. A continuación, el proceso de la revisión bibliográfica culmina mediante la producción de un texto escrito en el cual se plasma una síntesis de toda la información que se ha obtenido, concluyendo con ideas concretas que respondan al problema de investigación. El objetivo general planteado en la investigación fue el “Analizar cómo la discapacidad auditiva afecta los procesos de aprendizaje de los niños de nivel inicial”; además, se contó con dos objetivos específicos “Describir la situación de la discapacidad auditiva en el ámbito educativo” y “Explicar el proceso cognitivo de Aprendizaje a nivel de infancia”.

El principal aporte de la investigación ha sido el reafirmar la idea de que los procesos de aprendizaje de un niño o niña se ven afectados por la discapacidad auditiva en diversos aspectos. Asimismo, como el visibilizar el tema de la discapacidad auditiva como una realidad en la educación peruana actual. Además, se expone la relación entre los procesos cognitivos de aprendizaje y los efectos que la discapacidad auditiva genera sobre ellos. Del mismo modo, hubo ciertas limitaciones al momento de desarrollar el estudio como el no poder realizar observaciones ni entrevistas en el aula.

A continuación, se presenta el capítulo 1 y 2 de la investigación. En el primer capítulo, llamado “Discapacidad auditiva en el ámbito educativo”, se desarrollan los antecedentes en relación a la discapacidad auditiva, la normatividad actual a nivel internacional y nacional y los efectos de la discapacidad auditiva a nivel de lenguaje, socialización y conducta. De la misma manera, en el segundo capítulo llamado “Proceso de Aprendizaje en el nivel inicial con discapacidad auditiva” se menciona la concepción del proceso de aprendizaje de los niños a nivel inicial, en el cual se mencionan los procesos cognitivos básicos y superiores; la intervención de los demás actores de su entorno con el niño con discapacidad auditiva como son la docente,

familia y comunidad; finalmente, la discapacidad auditiva y su estrecha relación con los procesos cognitivos de aprendizaje existentes en los niños y niñas de inicial.



CAPÍTULO I: DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

1.1. Antecedentes en relación a la discapacidad auditiva

Para que se pueda entender con mayor facilidad la presente investigación, debemos partir por definir qué es la discapacidad auditiva. Según el Minedu (2013) señala que “es la disminución en la capacidad para oír, entender y escuchar; sobre todo los sonidos del lenguaje hablado, con la misma habilidad con que lo realiza una persona sin deficiencia auditiva” (p.17). Por lo anterior, queda claro que una persona que padece de dicha discapacidad tendrá diversos límites en su desarrollo social hasta cognitivo.

Por otro lado, como lo indica también Pérez (2010) quien explica que la deficiencia auditiva entorpece la relación del sujeto con el otro, con el entorno y con lo que vamos aprendiendo. Menciona que la discapacidad auditiva no solo es un límite en la capacidad de oír, entender y escuchar; sino que abarca un nivel más profundo como es el efecto en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, sociales y conductuales que generalmente los niños amplían al integrarse a su medio.

1.1.1. Situación de los niños con discapacidad auditiva a nivel internacional y nacional

Los niños y niñas que padecen de discapacidad auditiva son invisibilizados por la sociedad. Por esta razón, se tratará primero la situación actual de los niños con discapacidad auditiva a nivel internacional; para luego ver un panorama de la situación de la discapacidad auditiva en niños y niñas a nivel nacional, basándose ambas en cifras y estadísticas concretas.

La OMS (2013) indica que el 5% de la población mundial (360 millones de personas) tiene pérdida de audición discapacitante, pero cabe resaltar, que 32 millones son niños y niñas que tienen esta dificultad. Si bien hay personas que pueden tomar ese pequeño porcentaje como algo insignificante, es todo lo contrario. El valor en relación a las personas es alto y preocupante ya que, incluye a una gran cantidad de niños con discapacidad auditiva que no están siendo debidamente atendidos por la situación económica y social en donde la mayoría se encuentra, porque la misma fuente confirma que “la mayoría de las personas con pérdida moderada a grave de la audición vive en países de ingresos bajos y medios” (OMS, 2013, p.2).

Sin embargo, hay una estadística preocupante sobre los niños que nacen con esta deficiencia, 5 de cada 1000 niños vienen al mundo con problemas vinculados a la pérdida auditiva, o se manifiesta en los primeros años (OMS, 2015). De esta manera, se afirma que existe un gran porcentaje de niños que pueden llegar a ser atendidos a temprana edad para revertir o disminuir la discapacidad auditiva que padecen al nacer mediante audífonos, terapias e implantes.

Del mismo modo, si queremos hablar de estos elementos de mejora para los niños y niñas con discapacidad auditiva, debemos ver si a nivel mundial están satisfaciendo esta discapacidad. Siguiendo con las estadísticas que proyecta la OMS (2015), indica que:

Cerca del 20% de las personas que padecen pérdida de audición pueden mejorarla con dispositivos tales como los audífonos y los implantes cocleares. Se calcula que hasta 56 millones de personas podrían mejorar su audición gracias a estos dispositivos. Sin embargo, la producción actual de audífonos, por ejemplo, satisface menos del 10% de las necesidades mundiales y del 3% en los países en desarrollo (p.2).

Por otro lado, los dispositivos como los audífonos e implantes cocleares no pueden llegar a cubrir a todas las personas que los necesitan. Se indica que la prevención es una gran herramienta para reducir las estadísticas, como lo indica la OMS (2015), que un buen tratamiento dentro de una salud pública preventiva, así como buenos hábitos se logra 50% de reducción, esto equivale, atender los trastornos crónicos del oído.

Puesto que, hemos tocado el tema a nivel mundial es importante hablar sobre la situación nacional. En la actualidad hay una tasa considerable de niños en el Perú que nacen con discapacidad auditiva de diferentes decibeles, con los cuales traen muchos problemas que afectan el proceso de aprendizaje. Esto se puede evidenciar con el siguiente dato preocupante del 2015, 560,730 peruanos presentan alguna limitación auditiva, de un total de 1,6 millones de personas con discapacidad (Sáenz, 2018).

También, existe un grupo considerable de niños y niñas con discapacidad auditiva que se encuentran actualmente matriculados y asisten a la escuela. En el apartado de “características educativas de las personas con discapacidad auditiva, Conadis señala que 6534 niños con sordera formaban parte del sistema educativo escolar en el año 2016. De estos, 2203 estaban matriculados en nivel inicial y primaria en escuelas inclusivas” (Sáenz, 2018, p.1). De esta manera, confirmamos la existencia actual de niños a instituciones educativas regulares, en donde no se sabe si están siendo atendidos correctamente, ni existe un análisis documental sobre los efectos en el desarrollo que padecen en base a la discapacidad auditiva

Para concluir, podemos evidenciar que a nivel mundial hay un grupo significativo de personas que padecen de discapacidad auditiva. Muchos no pueden ser atendidos debidamente a causa del contexto social y económico en el que se encuentran, generando una mínima cobertura de salud para que puedan ser atendidos mediante terapias o uso de elementos como los audífonos e implantes cocleares, que si bien no pueden ser afrontados económicamente por un gran sector; tampoco hay apoyo del Estado para llevar estos elementos en las zonas donde los niños y niñas con discapacidad auditiva lo necesitan.

Además, en base a las cifras hay un grupo considerable de niños a nivel mundial y nacional, que asisten a escuelas actualmente y otros que simplemente no asisten por otros factores como son la falta de atención de salud y educación que son escasas muchas veces en zonas de pobreza en diferentes partes del mundo. Por lo tanto, no se tiene conocimiento de cómo están respondiendo en la escuela al padecer con discapacidad auditiva.

1.1.2. Estudios relacionados a la discapacidad auditiva

Existen diversos estudios relacionados a la discapacidad auditiva y todo lo que esta discapacidad conlleva en el niño. Por esta razón es que se han analizado cuatro investigaciones relevantes acerca del tema de la discapacidad auditiva en niños menores de seis años, cada estudio ha aportado diferentes ideas importantes sobre cómo esta discapacidad auditiva afecta en el proceso de aprendizaje escolar y social a cada niño. Se toma en consideración el grado de discapacidad, contexto familiar y escolar.

En primer lugar, Katz & Schery (2006) investigadores de su estudio “Including Children with Hearing Loss in Early Childhood Programs” y Hernández (2002) en su investigación “Percepción de los docentes en la integración de niños sordos de edad preescolar al aula regular”; coinciden en tocar el tema de la inclusión de estos niños en aulas regulares de educación básica. Estos autores fusionan en la idea de que la educación básica regular debe tener un cambio impactante y trascendental para la adecuada inclusión de niños y niñas con discapacidad auditiva, se debe adecuar las actividades que favorezcan no solo a este grupo minoritario sino a todo el salón. Además, explican que todos deben sentirse en una misma línea sin ser tratados de distintas maneras por su condición.

Por otro lado, explican que esta inclusión va de la mano con la preparación de los docentes. Los docentes toman una responsabilidad muy grande desde el primer momento en que un niño con discapacidad auditiva asiste al salón; ya que deben estar preparados e informados sobre todo lo que esta discapacidad envuelve y limita en el desarrollo del niño y su aprendizaje. También, en ambas investigaciones, se expone sobre el rol de la familia en este desarrollo del niño en el aula; ya que debe haber una continuidad sobre lo que aprende el niño en la escuela y lo que practica en casa, sobre todo un apoyo emocional para que el niño sienta que puede lograr las mismas acciones que sus demás compañeros.

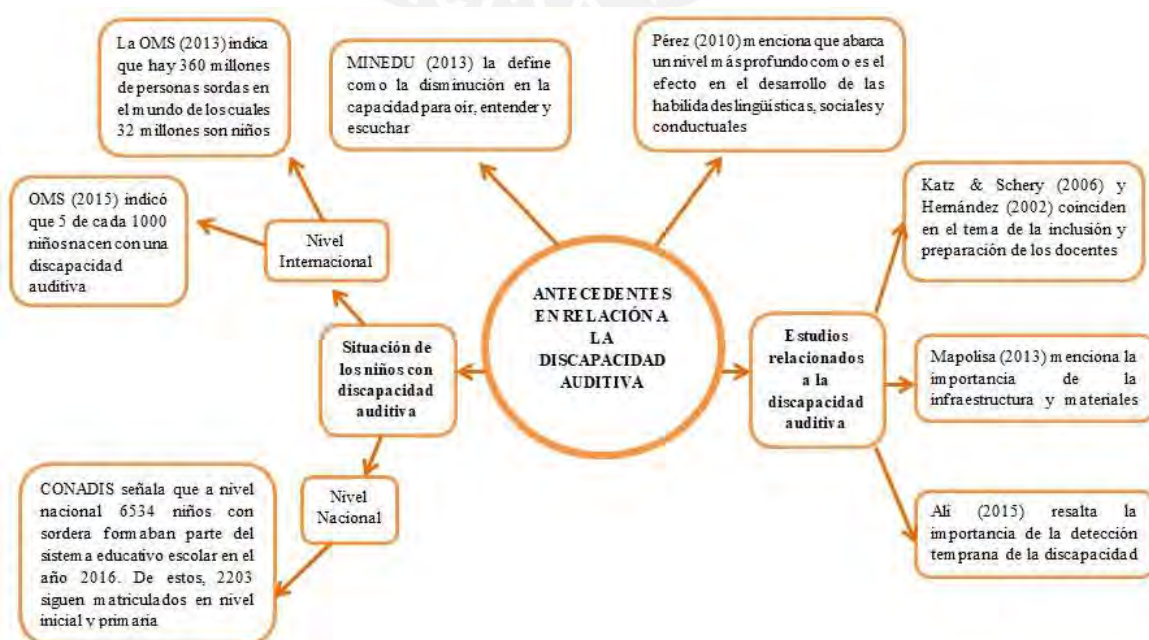
Agregando, en Mapolisa (2013) en su estudio “The Impact of inclusion of Children with hearing impairment into regular schools” si bien, en esta investigación se reafirma la responsabilidad docente de formarse correctamente para recibir y atender eficazmente a un niño o niña con discapacidad auditiva; también, habla sobre

como la escuela debe estar preparada en condiciones de infraestructura y materiales didácticos para responder ante estos niños y niñas. Convirtiendo esta situación, en un gran reto para los docentes, en donde debe existir el apoyo de la directiva de la institución educativa en la que se encuentren.

En ese sentido, Mapolisa (2013), expone que la escuela debe tener los materiales necesarios y al fácil alcance de la docente o auxiliar para cuando se presenten momentos críticos donde el niño o niña con discapacidad auditiva no pueda responder correctamente a una actividad que se está realizando en el momento, entonces en ese momento la docente debe ser capaz de proponer una adaptación en la actividad o en el mismo material que se esté usando para que el niño o niña con discapacidad auditiva pueda responder apropiadamente.

En otro punto, Ali (2015) “Evaluation of hearing among kindergarten children in Jazan” menciona que si bien es importante la preparación de los docentes para atender a estos niños con discapacidad auditiva y la importancia del apoyo emocional de la familia en casa; considera que desde un inicio tanto docentes y familiares deben estar atentos a cualquier señal de que el niño o niña haya nacido con discapacidad auditiva. La detección temprana de esta discapacidad es de suma importancia porque refiere un temprano diagnóstico que puede marcar la diferencia en su desarrollo a futuro.

Gráfico 1: Antecedentes de la discapacidad auditiva



Elaboración propia

1.2. Normatividad de la discapacidad auditiva

Existen diversas normas y procesos políticos que promueven la protección y atención de las personas, con diversas discapacidades tanto a nivel internacional como nacional. Por esta razón, es que se analizará las normativas que existen actualmente tanto a nivel internacional como nacional, para poder ver un panorama completo por el lado legal, en donde se note que los niños y niñas con discapacidad auditiva tienen derechos que deben ser respetados y exigidos por ellos mismos, y por todo aquel que lo rodee.

1.2.1. Normas de la discapacidad auditiva a nivel internacional

A nivel internacional la UNESCO, ya en el año 1954 manifestó que obligar a un individuo a hablar una lengua que no es suya, hace que se generen grupos marginados donde se siga cegando ante la realidad nacional del contexto en donde se encuentre. Esto tiene relación con la comunidad de niños y niñas con discapacidad auditiva, en donde se les obliga o impone de manera indirecta que aprendan y hablen de manera oral más no se respeta el lenguaje de ellos, en este caso el lenguaje de señas.

Por otro lado, las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas y la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales de la UNESCO, hablan sobre la importancia de utilizar y enseñar la lengua de señas como parte de la educación de los niños con discapacidad auditiva como medio de comunicación. Además, deben implementarse el fácil acceso a la interpretación del lenguaje de señas, para que la comunicación sea mucho más efectiva entre las personas sordas y las no sordas.

La Convención de la ONU (2008), hace referencia sobre los derechos de las personas que tienen algún tipo de discapacidad protegen a estas mismas para que gocen de un alto nivel de salud, en donde no haya discriminación o exclusión por motivo de su discapacidad. Además, apela a los Estados para que generen medidas

que aseguren el fácil acceso a servicios de salud, sin cobrarles un monto adicional solo por ser personas con alguna discapacidad.

1.2.2. Normas de la discapacidad auditiva a nivel nacional

En este apartado se analizarán dos leyes a nivel nacional. En primer lugar, la Ley general de Educación (2003) haciendo referencia a los artículos en donde se hable sobre la inclusión y haga alusión a las personas con discapacidad en general. Luego, se analizará la Ley general de la persona con discapacidad (Minedu, 2012), en donde se explicarán los apartados exclusivamente sobre las personas con discapacidad auditiva.

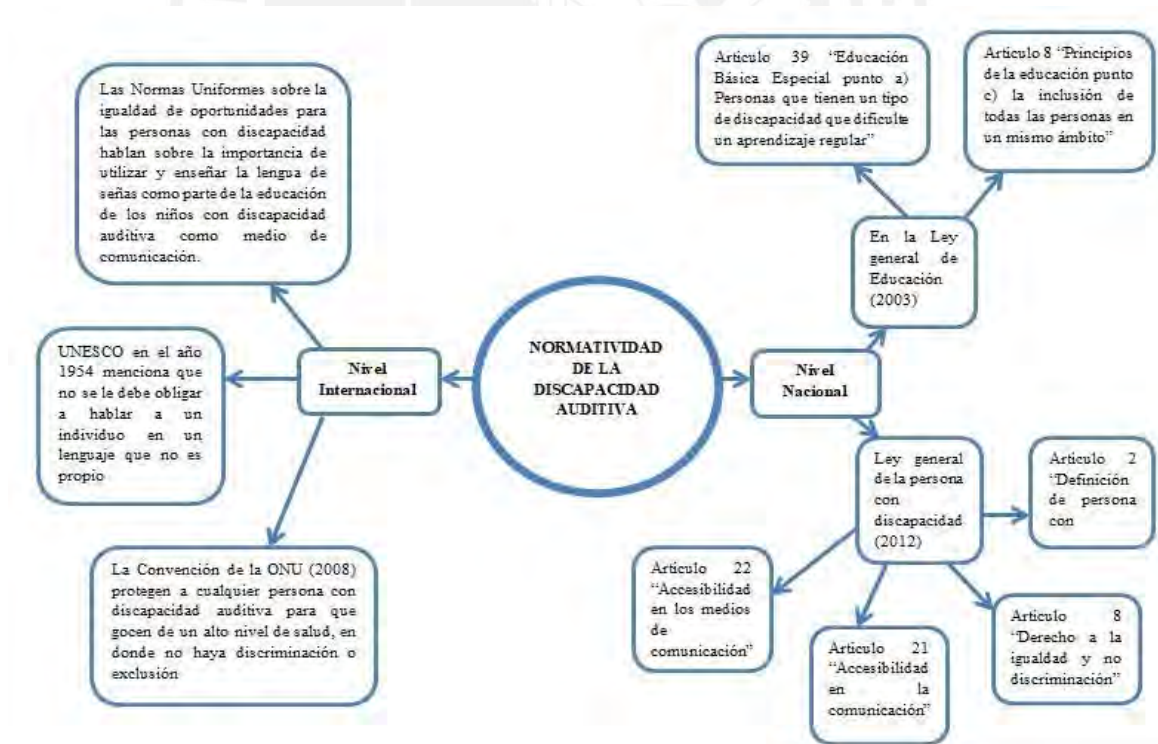
En la Ley general de Educación (Minedu, 2003) específicamente en el artículo 8 “*Principios de la educación* punto c) la inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades” (p.3). También, el artículo 39 “*Educación Básica Especial* (Minedu, 2003) punto a) Personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular” (p. 15); en donde ambos tienen un enfoque inclusivo que incorpora en la sociedad a las personas con discapacidad en general, para que puedan participar equitativamente y tengan las mismas oportunidades que cualquier otra persona sin discapacidad tiene actualmente.

Por otro lado, existe la Ley general de la persona con discapacidad (Minedu, 2012) en donde el artículo 2 “*Definición de persona con discapacidad*”(p.1), artículo 8 “*Derecho a la igualdad y no discriminación*” (p.2), artículo 21 “*Accesibilidad en la comunicación*” (p.5) y artículo 22 “*Accesibilidad en los medios de comunicación*” (p.5); definen a la persona con discapacidad y tienen una interpretación aplicable a la realidad de una persona con discapacidad auditiva; ya que, señala el derecho a que estas personas puedan utilizar diversas formas de comunicación, en lugares de servicio público, que hayan aprendido como el sistema braille, la lengua de señas, entre otros. Además, es parte de la inclusión el tener intérpretes de señas, que puedan ser vías de comunicación de la realidad que pasa en la sociedad hacia las personas

con discapacidad auditiva. Por ejemplo, menciona a la televisión como un medio de comunicación por el cual las personas se enteran de las noticias que pasan día a día, o lo usan para pleno entretenimiento; entonces es ideal que se tenga un intérprete de señas para que las personas con discapacidad auditiva tengan acceso a todo medio de comunicación.

Es en este sentido, que se ha analizado tanto la Ley general de Educación (Minedu, 2003) y la Ley general de la persona con discapacidad (Congreso de la República del Perú, 2012), en donde ambas muestran los puntos clave en los que se debe trabajar a nivel de sociedad con personas que tienen alguna discapacidad incluyendo específicamente a las personas con discapacidad auditiva, con las cuales se busca una inclusión general empezando desde la escuela hasta su incorporación a la vida cotidiana, ejerciendo todos los derechos que como ciudadanos.

Gráfico 2: Discapacidad auditiva: norma internacional y nacional



Elaboración propia

1.3. Efectos de la discapacidad auditiva en los niños

Mamani, Mundo y Quiñones (2016) mencionan que la discapacidad auditiva sobre todo en niños y niñas a corta edad generan efectos muy marcados en su desarrollo intelectual, académico y social. En esta investigación se explica que existen diversos efectos que aquejan a los niños y niñas que padecen de discapacidad auditiva, y estos efectos generan barreras para su integración en la sociedad y el desarrollo en ámbitos variados como el lenguaje, socialización y conducta.

A nivel de lenguaje

El desarrollo del lenguaje en niños con discapacidad auditiva “es un proceso largo en el que existe un papel muy importante en el desarrollo de las llamadas habilidades fonológicas” (Hickok, 2012, p.136). Además, las habilidades mencionadas procuran que el niño acceda hasta el adulto para que logre comprender y aprender de manera completamente receptiva e implícita unidades sintácticas, morfológicas y léxicas. Según Guenther y Vladisch (citado de Morundo, 2016) “la percepción juega un papel muy importante en el procesamiento fonológico este proceso es particularmente frágil en la población sorda” (p.41).

“Vocabulary develops more slowly in children who have a hearing loss¹” (American Speech Language Hearing Association, 2015, p.1), afirma que la discapacidad auditiva afecta en el vocabulario del niño o niña en comparación a los que no la padecen. Además, el niño en el proceso de aprendizaje de vocabulario no logra comprender bien los significados variados que tiene una sola palabra, ya que la misma fuente afirma que:

Children with a hearing loss learn concrete words like cat, jump, five, and red more easily than abstract words like before, after, equal to, and jealous. They also have difficulty with function words like the, an, are, and a children with a hearing loss have difficulty understanding words with multiple meanings. For example, the word bank can mean the edge of a stream or a place where we put money. (American Speech Language Hearing Association, 2015, p.1)²

¹ El vocabulario se desarrolla de manera más lenta en niños que padecen discapacidad auditiva

² Los niños con discapacidad auditiva aprenden palabras concretas como gato, saltar, cinco y leen más fácil palabras como antes, después, igual a, y celoso. También, tienen dificultad con palabras funcionales como el, y, es, y a. Los niños con discapacidad auditiva tienen dificultad para entender

Además, esta misma fuente señala que en el caso del habla los niños no son capaces de escuchar los sonidos que ellos mismos emiten al hablar por lo cual tener un manejo moderado en relación al tono de voz, es muy complicado (American Speech Language Hearing Association, 2015). De este modo, se genera el problema de la modulación y control de la voz, ya que deben aprender a controlar sus tonalidades de voz para no afectar a otras personas o que esto pueda perjudicar el proceso de aceptación de los niños y niñas con discapacidad auditiva en la sociedad.

A nivel de socialización

Según Del Prette y Del Prette (citado en Molina, Ipiña, Reyna y Guzmán, 2011) denominan que “un concepto relacionado con la competencia social es el de habilidades sociales, concebidas como repertorios de comportamientos que se presentan en la vida cotidiana y que contribuyen de modo determinante en el logro de buenos resultados en las relaciones interpersonales” (p.3). Esto quiere decir, que la socialización es una habilidad que tienen todos los seres humanos y es algo que está en todos desde que nacen hasta que mueren. La socialización es importante porque contribuye a la inclusión y las relaciones interpersonales que se generan con todas las personas alrededor.

“For students with Hearing Impairment, social participation with peers can be difficult due to frequently existing communication problems. Group interactions in noisy environments, especially are much more difficult for them compared to one-to-one interactions³” señala Martin & Batchava (citado en Schwab, Wimberger y Mamas, 2019, p.326). En este estudio, se logra comprender que si ponemos al niño con discapacidad auditiva en un contexto con muchos participantes que se comunican a la vez, esa comunicación es más difícil de que pueda llegar a ser efectiva. De tal manera, que la socialización se ve limitada por la falta de comunicación y el tener un bajo desarrollo a nivel social se ve perjudicado a participar e involucrarse con todos a su alrededor.

palabras con múltiples mensajes. Por ejemplo, la palabra “banco” puede significar el borde de un arroyo o el lugar donde pones dinero.

³ Para los estudiantes con discapacidad auditiva, la socialización con sus compañeros puede ser difícil para superar los problemas de comunicación. Las interacciones en grupo en lugares con mucho ruido, especialmente suelen ser más difíciles en comparación a una interacción de uno a uno.

En otro punto, los niños con discapacidad auditiva suelen tener sentimientos de soledad y frustración tanto en su familia como en la escuela; además, del miedo a no ser realmente aceptados o lograr sentirse incluidos en la sociedad o contexto en donde se encuentren (American Speech Language Hearing Association, 2016). En tal sentido, se afirma el duro efecto que el niño o niña con discapacidad auditiva se ve obligado a enfrentar en su vida diaria, y también como esto perjudica su estado de ánimo. Muchas veces, estos niños suelen aislarse por ellos mismo, a veces no son alejados por sus compañeros sino que prefieren estar solos creyendo que no son parte de la sociedad y generando en ellos muchos conflictos interno y externos.

Por otro lado, según Santis (citado en Rossa, 2018) “el miedo a no ser entendido y las carencias del modelo comunicativo generan una forma de "sobrepotección lingüística", este miedo es a menudo inconsciente y hace que los adultos reduzcan la emisión de mensajes dirigidos al hijo sordo o que limiten su complejidad lingüística” (p.36). En este sentido, muchas veces son los mismos padres de familia los que limitan al niño en este proceso del desarrollo social y lingüístico, de alguna manera al optar por una actitud de proteger al niño emocionalmente y que no se sienta mal por no existir una comunicación efectiva entre ellos, los limitan a comunicarse verbalmente.

De tal manera, que esto afectaría notablemente su desarrollo social, ya que el niño se acostumbraría a no hacer un esfuerzo por comunicarse con las personas a su alrededor y cerrándose el mismo las puertas al mundo. Por tal motivo, es que el apoyo de la familia es sumamente importante con los niños y niñas que tienen discapacidad auditiva, donde debe existir una continuidad de los ejercicios que se practican en la escuela, llevarlos hasta el hogar. Sin embargo, se reafirma que el lenguaje es un eje fundamental para la comunicación, y que este retraso en el desarrollo del lenguaje a causa de la discapacidad auditiva que padecen muchos niños y niñas, afecta en su socialización con el entorno. En otro punto se expone la importancia de la gesticulación en niños y niñas sordas tanto a nivel personal como con los otros (Castro, 2002).

Por otro lado, se considera que imprescindible considerar el rol de la gesticulación en las familias, docentes y compañeros puedan tener en la relación

comunicativa que se da con los niños que tienen esta discapacidad. Gesticular, ayuda a que ellos puedan interpretar las palabras que se quieren decir y a la misma vez, ellos puedan aprender visualmente como es la gesticulación vocal que se emplea para cada palabra. De esta manera, irán desarrollando el lenguaje ya que aprenderán a vocalizar mejor debido a la gesticulación que las personas a su alrededor tengan al hablar con ellos. De la misma forma, desarrollarán más la socialización porque la comunicación será más fluida y no sentirán que son apartados en sus círculos sociales, sino más bien son incluidos.

Barroso (2017) explica que “si tratáramos con un bebé oyente, el ritmo se estimularía por medio de canciones e, incluso, con el habla cotidiana. En cambio, al tratarse de niños hipoacúsicos, debemos proporcionarles esa estimulación por la vía visual, ya que tienen afectada la auditiva” (p.26). Sin embargo, muchas veces los docentes a nivel inicial trabajan con canciones las cuales son del agrado de la mayoría de los niños; pero, se debe considerar a los niños y niñas con discapacidad auditiva que no van a responder de la misma manera que los demás. Por esta razón, se le da mucha importancia a la gesticulación visual para el niño con discapacidad auditiva generándole una sensación de inclusión en el aula y elimina totalmente la sensación de apartado.

A nivel de conducta

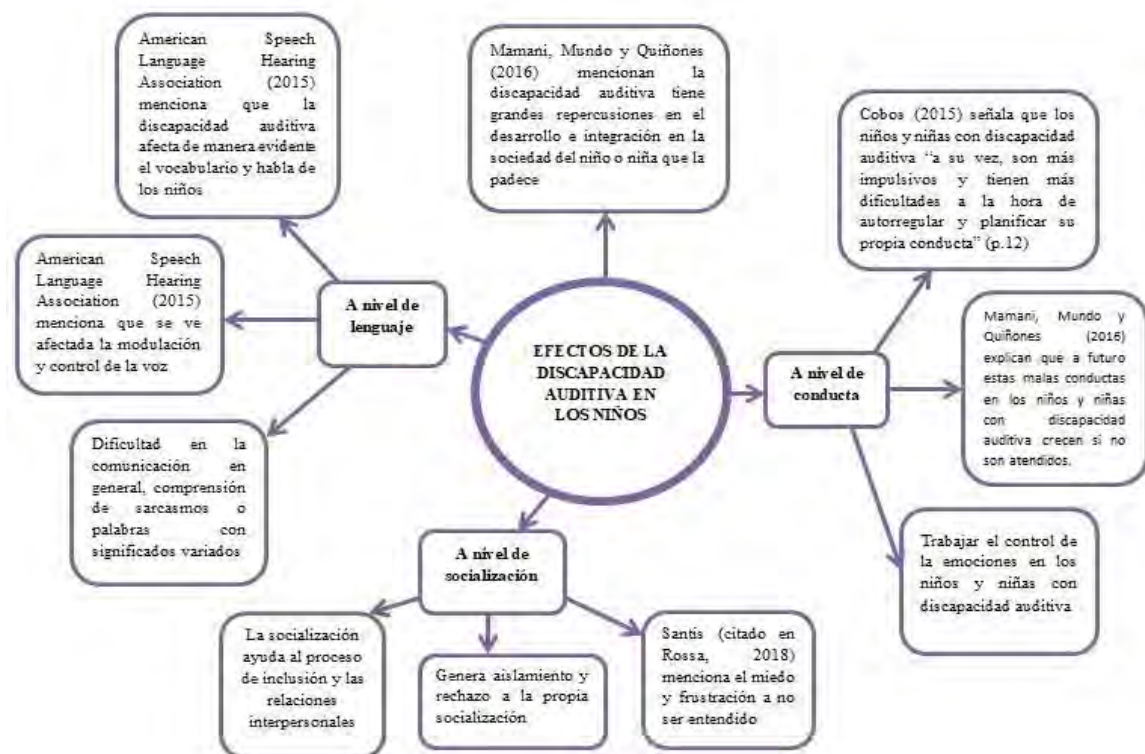
Por otro lado, la OMS (2016) expresa que “para el niño, los problemas de comunicación pueden provocar un sentimiento de ira, estrés y soledad, y consecuencias emocionales y psicológicas perdurables que pueden afectar profundamente al conjunto de la familia” (p.1). Como bien se señala, no solo afecta a nivel de lenguaje sino que la conducta y el sentir del niño también se ven afectados de varias maneras y esto repercute con las personas que están diariamente en su entorno. Es una situación difícil para el niño el poder regular sus emociones, cuando es consciente que en su vida diaria se le dificultan muchas actividades que el visualiza sus demás compañeros las pueden hacer con normalidad.

Cobos (2015) señala que los niños y niñas con discapacidad auditiva “a su vez, son más impulsivos y tienen más dificultades a la hora de autorregular y

planificar su propia conducta” (p.12). En tal sentido, se afirma que la impulsividad está presente en los niños con discapacidad auditiva desde muy pequeños; y es este impulso, frustración y enojo lo que muchas veces llevan con ellos a lo largo de su desarrollo escolar y personal. Reafirmando lo ya mencionado están Mamani, Mundo y Quiñones (2016) quienes explican los “futuros problemas, éstas implican conductas positivas y negativas en el niño como son la agresividad/conducta antisocial; arrogancia/soberbia, otras” (p.2). De esta manera, se sigue mencionando el gran problema conductual que aqueja la discapacidad auditiva en los niños y niñas que la padecen.

Por lo tanto, es necesario trabajar el control de la emociones en los niños y niñas con discapacidad auditiva porque son estas conductas como la impulsividad, baja autoestima y mal control de emociones las que repercuten en su conducta diaria, que puede generar agresividad en el aula con sus demás compañeros y con las personas que se relacionen no solo en la escuela sino también en la casa, vecindario, etc; por la misma frustración y enojo que contienen.

Gráfico 3: Efectos de la discapacidad auditiva en los niños



Elaboración propia

CAPÍTULO II: PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL INICIAL CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

2.1. Concibiendo el proceso de aprendizaje para niños en el nivel inicial

Los procesos cognitivos de aprendizaje es toda la ejecución, organización y retención de información que el niño va codificando y almacenando a lo largo de su vida, desde que se encuentra en el vientre de su madre. Por lo tanto, es importante cada uno de sus procesos tanto los básicos como los superiores, que se van desarrollando en el nivel de inicial.

2.1.1. Procesos Cognitivos Básicos

Los infantes con discapacidad auditiva desarrollan similares procesos cognitivos, pero presentan ciertos límites en cuanto a los sentidos humanos. Los elementos básicos de los procesos cognitivos de aprendizaje como son la sensación, percepción, atención y memoria reaccionan de diferentes maneras; también los elementos superiores. Según Nelson y Bruce (2019), “deafness is an auditory perceptual problem, whereas a learning disability is a processing issue, that may include visual-perceptual problems, attention deficits, perceptual-motor difficulties, severe inability to learn vocabulary and English-language structures, consistent retention and memory problems, or consistent distractive behaviors or emotional factors⁴” (p. 5). Por consiguiente, se afirma que los procesos cognitivos que ellos

⁴ La discapacidad auditiva es un problema de percepción auditiva, mientras que una discapacidad de aprendizaje es un problema de procesamiento, que puede incluir problemas de percepción visual, déficit de atención, dificultades de percepción motora, incapacidad severa para aprender vocabulario y estructuras del idioma inglés, problemas constantes de retención y memoria, o comportamientos distractores consistentes o factores emocionales

procesan diariamente vienen de la mano con la recepción distinta de información en comparación a otros niños, ellos aprenden de una manera más visual y mediante gestos.

Además, Altinkaynakii y, Erkul (2018) señalan que “in the pre-school period, children gain most of the knowledge they have by means of listening⁵” (p. 229). Asimismo, se sostiene la idea de que los niños y niñas con discapacidad auditiva que asisten a escuelas dentro del nivel inicial, deben ser atendidos de manera efectiva al momento del desarrollo de sesiones que le entreguen nuevos conocimientos; ya que, todo lo que enseñe a nivel de inicial será la base para el desarrollo de todos los conocimientos que vengan a futuro.

Sensación

La sensación como el primer elemento clave del proceso cognitivo básico de aprendizaje tiene mucha relevancia porque en un niño con discapacidad auditiva, la sensación, está presente de una manera un poco más desarrollada que otros niños; ya que, el niño con discapacidad auditiva es más sensible y se concentra más a los estímulos que va sintiendo durante su vida ya que desde pequeño es consciente del gran esfuerzo que debe realizar para poder comunicarse de manera verbal y no verbal. Según Muñoz y Velarde (citado en Vilatuña, Guajala, Pulamarín y Ortiz ,2012) explican que “se le entiende como un tipo de conocimiento directo e inmediato que da lugar a estados mentales no proposicionales que transmiten información no conceptualizada, y normalmente son causados por la estimulación de los órganos de los sentidos” (p.133).

Además, un punto importante a resaltar en base a la sensación es que se da a través de la recepción de diferentes estímulos existentes alrededor del niño tenga discapacidad auditiva o no. Por esta razón es que la sensación es un elemento del proceso cognitivo de aprendizaje que no deja de funcionar, sino que está en constante labor para recibir el estímulo que contiene la nueva información que continuamente se va procesando en el cerebro. Antoranz y Villalba (citado en Teulé, 2015) indican que “la sensación es el proceso que se produce a través de los receptores sensoriales para captar los estímulos del medio interno y externo” (p.9).

⁵ En el nivel inicial, los niños obtienen la mayor parte del conocimiento que tienen al escuchar

Según Suhonen, Sajaniemi, Alijoki y Nislin (2018) menciona “sensitivity to the environment encompasses both individual differences in physiological reactivity to stress and individual temperament differences that are highly associated with stress responses⁶” (p.346). Asimismo, se han obtenido buenos resultados sobre el trabajo de la sensación en los niños con discapacidad auditiva y el medio ambiente. En este sentido, nos referimos al hecho de aprovechar los espacios ecoamigables que se encuentran alrededor del niño. Estos espacios ambientales que son comunes de encontrar en el entorno del niño, ayudan a que la experiencia sea más significativa y pueda poder sentir muchas sensaciones a la vez que poco a poco le permitan aprender a regularlas.

Sánchez y Benítez (2013) explican que “tendremos que concentrar nuestros esfuerzos en incorporar buenas prácticas como trabajar la diferencia entre ruido-silencio-sonido. Por ejemplo, el niño obtendrá sensación auditiva consciente, para ello deberá expresarla mediante un movimiento voluntario” (p.671). Existen actualmente, muchas estrategias para trabajar detenidamente cada elemento del proceso de aprendizaje, y dentro del mismo, el desarrollo de temas y subtemas sensibles para el trabajo con niños con discapacidad auditiva.

Percepción

Por otro lado, la percepción es captada como el segundo elemento del proceso cognitivo de aprendizaje el cual, al recibir el estímulo por parte de la sensación realiza la codificación de la información captada y le otorga un significado específico y único para el niño tenga o no discapacidad auditiva. Lupón, Torrents y Quevedo (2012) la definen como “el proceso de extracción activa de información de los estímulos, y elaboración y organización de representaciones para la dotación de significado” (p.4).

Según Munkong y Juang (citado en Vilatuña, Guajala, Pulamarín y Ortiz ,2012) explican que “es el mecanismo sensorio-cognitivo de gran complejidad mediante el cual el ser humano siente, selecciona, organiza e interpreta los estímulos, con el fin de adaptarlos mejor a sus niveles de comprensión” (p.128). Por tal

⁶ La sensación al medio ambiente abarca tanto las diferencias individuales en la reactividad fisiológica al estrés como las diferencias de temperamento individual que están altamente asociadas con las respuestas al estrés

razón, los niños con discapacidad tienen recepción u obtienen la información de diferentes maneras ya que de alguna manera viven limitados por un sentido como la audición, afectando también el sentido del habla. En este sentido, si bien codifican información les es un poco más complejo el asociar esos nuevos conocimientos con experiencias previas, por lo que muchas veces suelen demorar en entender la información que se les quiere brindar.

Matlin (citado en Teulé, 2015) menciona que “la percepción resulta de los datos sensoriales suministrados por los sentidos, así como de la interpretación realizada por el sujeto que percibe a la luz de las propias experiencias o lo que ya sabe sobre el mundo y la vida, pues la percepción es un proceso que usa el conocimiento previo para recopilar e interpretar los estímulos que nuestros sentidos registran” (p.9). En este sentido, se reafirma la función principal de la percepción al momento de recapitular las experiencias ya vividas e interseccionarlas con las nuevas experiencias.

Atención

Por otro lado, la atención en un niño con discapacidad auditiva es más difícil desarrollarla por lo mismo que el niño no escucha las indicaciones que se le brindan en clase o en algunos casos lo escucha a tono muy bajo. Asimismo, la atención básicamente les permite seleccionar algún aspecto específico del contexto en el cual se encuentran para luego recepcionarlo conscientemente. Según Lupón, Torrents y Quevedo (2012) la atención es mencionada como una capacidad innata que tiene el ser humano para dotarse de concentración y tener una focalización en lo que se desea atender, siendo de suma importancia tener un estímulo previo para poder generar una adecuada atención.

A continuación, Layza (2015) menciona una definición de la atención en una mayor complejidad como “la atención es un proceso fundamental porque de él depende el resto de las actividades del procesamiento de información. La información que llega del ambiente se deposita en uno de los almacenes de la memoria, el registro sensorial, donde permanece unos segundos. Se trata pues de una atención fundamentalmente selectiva que separa el material relevante del trivial”. (p.23). Paralelamente, al registro de información que procesan los niños con

discapacidad auditiva a su manera, trabajan el tema de la atención al momento de recibir dicha información.

También, es necesario que dentro y fuera de la escuela se desarrolle el tema de la atención con los niños y niñas con discapacidad auditiva sobre temas que sean de su interés. Si en clase y en casa los niños se percatan que se toman en consideración sus intereses pondrán mayor atención a la hora de aprender; de esta manera, se trabaja transversalmente los temas curriculares. Así lo asegura Lupón, Torrents y Quevedo (2012) quienes expresan que la atención “puede entenderse como un mecanismo con funciones de regulación y control de otros procesos cognitivos: es un mecanismo íntimamente ligado a la percepción en el sentido de que solemos atender a lo que percibimos o nos interesa percibir” (p.11).

Memoria

En otro punto, la memoria suele ser el tercer punto de los procesos de aprendizaje el cual otorga al ser humano desde que nace la capacidad de almacenar, codificar y registrar información. Una de las principales características de la memoria es que pueden ser emplear información almacenada al instante para poder responder de manera asertiva. Además, Ola (2015) quien explica que “la memoria se entiende comúnmente como el depósito de las percepciones” (p.19), interpreta a la memoria como un lugar de almacenamiento pleno de corta y larga duración, dependiendo de la significación que tenga dicha nueva información que recopila. Además, en el proceso de la memoria codifica, almacena y recupera cuando el ser humano lo necesita.

En el proceso de aprendizaje el elemento de la última fase es la memoria la cual se divide en dos tipos principales a lo largo de nuestro desarrollo humano, la memoria a corto y largo plazo. La cual se debe trabajar con el niño y niña que tenga discapacidad auditiva con temas que sean de su interés y elaborar en clase estrategias especiales para atender sus necesidades de aprendizajes. Según Muelas (2014) la memoria a corto plazo es un proceso que permite registrar o acumular poca información en un determinado tiempo; en este sentido, la memoria a corto plazo trabaja también como una memoria de trabajo.

La memoria a largo plazo es un lugar en donde la información que el niño va captando ingresa y al ser significativa; además puede ser almacenada por una muy

larga duración de tiempo y puede retenerse por segundos o por muchos años. Leymonie (citado en Layza, 2015) reafirma que

según los aportes de la psicología cognitiva, lo que realmente importa es saber qué tan bien responde la memoria de largo plazo en escenarios donde es necesario recuperar información para razonar y aplicar en situaciones problemáticas, específicas y en contexto. En consecuencia, comprender los esquemas almacenados en la memoria de largo plazo es especialmente interesante para determinar qué saben las personas y cómo utilizan ese conocimiento. (p.26)

Tsong (2018) comenta “If learning is merely done through visual and auditory channels as in conventional multimedia, the children’s cognitive functioning process to remember and make sense of the learning outside of children’s immediate context will be weaker⁷” (p.71). Actualmente, la mayoría de escuelas enseñan de una manera visual y auditiva netamente pero no toman en consideración a los niños y niñas con discapacidad auditiva, y a quienes aprenden por experimentación o sensaciones utilizando todos sus sentidos.

Es una barrera muy grande, que las escuelas y todos los que la componen deben eliminar para conseguir un mejor aprendizaje en los niños; de esta manera, la memoria trabaja en base también a los sentidos y capacidades de aprender de cada niño con discapacidad o no. Alloway y Alloway (citado en Nevo y Bar-Kochva, 2015) mencionan que “memory is the ability to process and remember information. It is composed of multiple components the coordinated activity of which are responsible for the temporary storage and manipulation of information⁸” (p.154).

Es importante mencionar que para generar una debida inclusión de los niños y niñas con discapacidad auditiva en clase, se debe tomar en cuenta sus procesos de aprendizaje para responder a la necesidad que ellos tienen al llegar a clase. La escuela se convierte en un lugar de gran temor e inseguridad para los niños en el nivel inicial y también para los padres; por esta razón, es que se debe responder a sus necesidades de aprendizaje sobre sus intereses y habilidades.

⁷ Si el aprendizaje se realiza simplemente a través de canales visuales y auditivos como en multimedia convencional, el proceso de funcionamiento cognitivo de los niños para recordar y dar sentido al aprendizaje fuera del contexto inmediato de los niños será más débil

⁸ La memoria es la capacidad de procesar y recordar información. Se compone de múltiples componentes cuya actividad coordinada es responsable del almacenamiento temporal y la manipulación de la información.

2.1.2. Procesos Cognitivos Superiores

Los procesos cognitivos superiores se ejecutan luego del desarrollo de los procesos cognitivos básicos y se encargan principalmente de unir y entrelazar toda la información que se ha recopilado previamente. Se refiere a que son procesos en los que el niño y niña con discapacidad auditiva llega a ser más consciente de lo que hace y se necesita un gran esfuerzo cerebral para emplearlos. Por esta razón, es que es importante el saber cómo se desarrollan dentro del pensamiento de los niños y niñas con discapacidad auditiva.

Pensamiento

El pensamiento es el primer elemento de los procesos cognitivos superiores que contienen más complejidad pero son empleados por los más pequeños de forma natural. Asimismo, Rivas (citado en Teulé, 2015) donde explica que el pensamiento mismo es un proceso que se da en el interior del cerebro de manera abstracta, en el cual la persona va analizando cada parte del proceso cognitivo que vive en su día a día y también puede estar acompañado de todas las representaciones simbólicas que la persona capte a través del tiempo en su propia realidad. Por lo tanto, se puede considerar al pensamiento como un proceso interior el cual se genera mediante representaciones simbólicas de acciones o hechos en la vida diaria. Según Haro y Méndez (2010) explican que “es fundamental considerar al aprendizaje como una construcción de significados, activa, mediada y auto regulada. Dicho aprendizaje es alcanzado por un conjunto de los procesos y habilidades cognitivas que orientaran el desarrollo del pensamiento humano” (p.14). Además, estas representaciones las cuales contienen nuevos conocimientos harán que los niños y niñas con discapacidad auditiva realicen inferencias, deducciones y razonamientos propios, lo que les hará tener sus propios juicios para la obtención de nuevos conocimientos y conclusiones.

También, el pensamiento desarrolla la capacidad de poder analizar lo que nos rodea durante nuestra vida diaria. En el nivel inicial, los nuevos conocimientos otorgados a los niños les ayudan a analizar los temas al momento en que se les hacen preguntas para desarrollar su pensamiento crítico. Mejía y Escobar (2012) explican que el pensamiento “es la capacidad de analizar, comparar, evaluar, ordenar, clasificar, hacer inferencias, hacer juicios, aplicar adecuadamente los conocimientos,

trascender la información recibida, generar nuevas ideas y resolver problemas” (p. 127).

Inteligencia

La inteligencia es el segundo elemento de los procesos cognitivos superiores o complejos y se halla en todo ser humano desde el nacimiento y se va desarrollando con mayor complejidad a medida que va creciendo. Además, “la inteligencia es una habilidad que construye conocimiento gracias a la actividad que el sujeto desarrolla en interacción con lo que le rodea. Las acciones del niño y niña con discapacidad auditiva con los objetos y personas constituyen el contenido del pensamiento que va surgiendo poco a poco” (Fernández, 2011, p. 6). Esto le permite al ser humano tener una adaptación más cómoda en el mundo que lo rodea y al mismo tiempo ayuda al niño desde muy pequeño a solucionar sus problemas con mayor asertividad. Asimismo, los niños y niñas con discapacidad auditiva como cualquier otro niño pueden desarrollar sus aptitudes cognitivas, solo que de diferente manera.

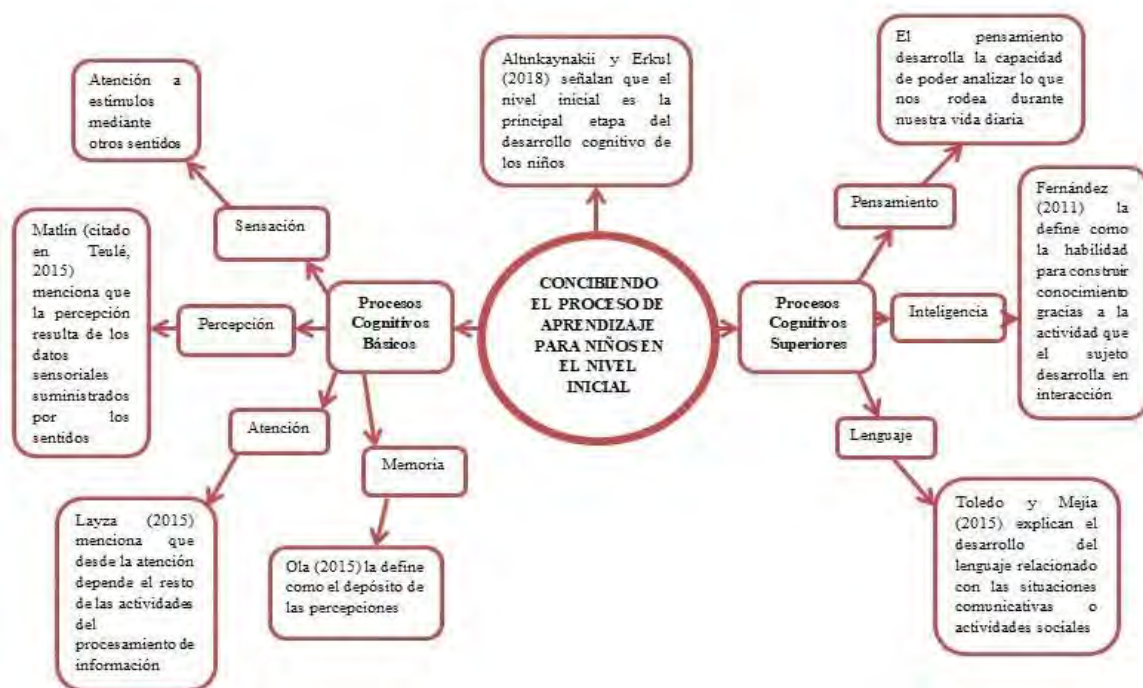
Lenguaje

El lenguaje viene a ser el tercer y último elemento del proceso cognitivo superior o complejo. En este sentido, se podría definir como un mecanismo de comunicación el cual puede ser verbal o no verbal. Además, Toledo y Mejía (2015) explican que “el desarrollo del lenguaje oral está directamente relacionado con las situaciones comunicativas, es decir se fomenta a través de la participación genuina en actividades sociales” (p. 60). Según Albornoz (2016) menciona que “al área del lenguaje se refiere a las habilidades en las que el niño podrá comunicarse con su entorno y el aspecto socioemocional es la interrelación con otros niños y adultos, lo cual da como resultado la adquisición de la seguridad emocional para fortalecer las relaciones y la convivencia” (p. 187).

De esta manera, el lenguaje cumple un rol importante en el desarrollo cognitivo del niño en relación a su aprendizaje; ya que, no solo utiliza el lenguaje como forma de comunicación con su entorno más cercanos sino con todo aquel con el que logre relacionarse. En el aspecto de los niños y niñas con discapacidad

auditiva el lenguaje verbal es limitado, pero se utiliza el lenguaje no verbal como una forma efectiva de comunicarse con su entorno en su vida diaria.

Gráfico 4: Proceso de aprendizaje en el nivel inicial



Elaboración propia

2.2. Intervención de los demás actores de su entorno con el niño con discapacidad auditiva en el nivel inicial

Existen diversos actores que rodean al niño y niña con discapacidad auditiva, quienes influyen en el proceso de aprendizaje que el niño va vivenciando a lo largo de su vida. En este sentido, los actores principales que componen este dicho entorno son los docentes, familia y comunidad, quienes cumplirán diferentes roles importante en el desarrollo vital del niño y niña con discapacidad auditiva.

2.2.1. Rol docente

El docente con los niños y niñas con discapacidad auditiva cumple un rol de guía, formador y apoyo constante en el desarrollo de aprendizaje; además, suele ser un modelo a seguir para el niño ya que pasa mucho tiempo de su vida con el docente.

Por esta razón, es que el docente tiene la tarea de atender de manera efectiva y significativa todas las demandas de nuevos conocimientos que deberían recibir los niños. En el caso de los niños y niñas con discapacidad auditiva, deben ser más minuciosos y percibir en los temas que necesitan más ayuda y tener la capacidad de emplear estrategias que los incluya en el aula con el resto de sus compañeros. Schley y Trussell (2019) explican que “when students deaf, hard of hearing, or hearing have cognitive disabilities, learning goals may be modified⁹” (p.3).

Además, el docente debe aplicar el rol de formador en su educación y no darle a entender al niño una imagen de autoridad llena de conocimientos. Con respecto a los niños y niñas con discapacidad auditiva, el docente aplica el rol de formador no solo en conocimientos sino también en actitudes que le permitan al niño desarrollarse ante la vida con autonomía. Al mismo tiempo, “son muchas las variables que inciden en el desempeño para el aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva. De esas variables dependerá también el procedimiento educativo y rehabilitador que vaya a ser más adecuado en cada caso” (Ramos, 2015, p. 21).

Asimismo, siguiendo con esta línea de roles que tiene el docente con los niños y niñas con discapacidad auditiva en su aula, está el rol de apoyo constante. Esto quiere decir, que el docente debe ser empático y paciente al momento de sus sesiones de clase; ya que, estos niños con discapacidad auditiva no van a responder de la misma manera que todos sus compañeros. Es en esos momentos, donde el docente toma su rol de apoyo para con esos niños y entiende su frustración, los acompaña e invita a poder superarse ante las situaciones difíciles que ellos puedan sentir a lo largo del ciclo escolar. Según Wright (2019) menciona que “educators too often are immersed in a single educational ideology, often to the detriment of the deaf or hard of hearing child¹⁰” (p.18). Por lo general, la escuela viene a ser el segundo hogar del niño al entrar a la etapa del nivel inicia; por este motivo, el niño y niña con discapacidad auditiva debe sentirse a gusto e incluido.

⁹ Cuando los estudiantes sordos, con problemas de audición o de audición tienen discapacidades cognitivas, los objetivos de aprendizaje pueden modificarse

¹⁰ Los educadores con demasiada frecuencia están inmersos en una sola ideología educativa, a menudo en detrimento del niño sordo o con problemas de audición

Para lograr está sensación de comodidad y confort en el niño eliminando todo tipo de miedo o temor. El docente siempre debe tener presente que al realizar actividades con todos los niños del salón incluyendo a los que tienen discapacidad auditiva, debe emerger naturalmente su rol de guía, formador y apoyo para con ellos, al mismo tiempo responda a los niños y niñas con discapacidad auditiva incluidos en el aula.

2.2.2. Rol de la familia

Esta labor es la más importante ya que, se enfoca en los roles de apoyo emocional, seguridad y comunicación fluida entre los actores que los rodean, los cuales serán empleados con sus hijos con discapacidad auditiva. Por esta razón, es que la escuela debe trabajar de la mano con la familia, para que ambos entiendan que cuando un niño o niña con discapacidad auditiva asiste a una escuela dentro nivel inicial viene a ser un desprendimiento significativo que puede tomar dos enfoques, negativo o positivo. En referencia a este punto, es que desde la familia cumpliendo un rol de estabilidad emocional, seguridad y comodidad, es que el niño no se verá afectado durante este proceso y será más fácil de guiar durante la escuela. Schley y Trussell (2019) explica que “in the home, parents can use this system to help them choose interventions that will work for their children to be successful at daily living tasks and decisions” (p.7).

En otro punto, es importante que los padres de familia se desenvuelvan en un rol de comunicadores en relación a cualquier duda, inquietud o información con respecto a sus hijos con discapacidad auditiva. Muchas veces, los docentes no pueden percibir algún problema desde que inicia porque no están presentes en casa constantemente con ellos; por esta razón, es importante que los padres estén en constante comunicación con los tutores de sus hijos. Lutz (2017) explica que

parents, in sharing their stories, reported similar events that influenced their reading with their young children. These events included learning about their child’s hearing level, selecting early intervention programs, choosing language for communication and reading with their deaf child, and making decisions about including reading as part of their daily lives¹¹. (p. 6)

¹¹ Los padres, al compartir sus historias, informaron eventos similares que influyeron en su lectura con sus hijos pequeños. Estos eventos incluyeron aprender sobre el nivel de audición de su hijo,

Según Suhonen, Sajaniemi, Alijoki y Nislin (2018) “family background was slightly associated with cognitive and language abilities¹²” (p. 351). En este sentido se reafirma, la importancia del rol que tiene la familia en el proceso de aprendizaje del niño y niña con discapacidad auditiva, siendo la mayor fuente de apoyo, seguridad y comunicación constante con todos los actores que están involucrados en su desarrollo al momento en el cual el niño entra al nivel inicial.

2.2.3. Rol de la comunidad

La comunidad que rodea al niño desde su nacimiento cumple el rol de desarrollador de diversas capacidades y habilidades, así como, así como también aporta al desarrollo de su identidad. En relación a la parte cognitiva, los niños y niñas con discapacidad auditiva es necesario que se mantengan siempre en contacto con las personas de su entorno y socialicen como otros niños normalmente lo harían; ya que, la comunidad les aporta el sentido de la socialización al mismo tiempo ellos cumplen su rol de agentes desarrolladores de esa capacidad. Según Rodríguez, Hernández, Santos y Carrera (2016) explican que “la educación familiar marcha unida a la que brindan las instituciones y la sociedad en su conjunto en la formación de la personalidad del individuo” (p. 27).

Barton (citado en Kristoffersen y Simonsen, 2016) menciona que “belonging to a community is considered an encompassing process of being active participants in the practice of social communities and constructing identities in relationship to these communities¹³” (p.143). Asimismo, la comunidad entrega al niño y niña con discapacidad auditiva las herramientas necesarias para la construcción de su identidad. Se refiere, que al momento en que la comunidad cumple su rol en ese aspecto, el niño puede ir construyendo su propia identidad en base a las vivencias e interrelaciones personales que construya a poco a poco con su entorno.

Como conclusión, podemos mencionar que los niños y niñas con discapacidad auditiva en relación al rol que cumple la comunidad deben desarrollar

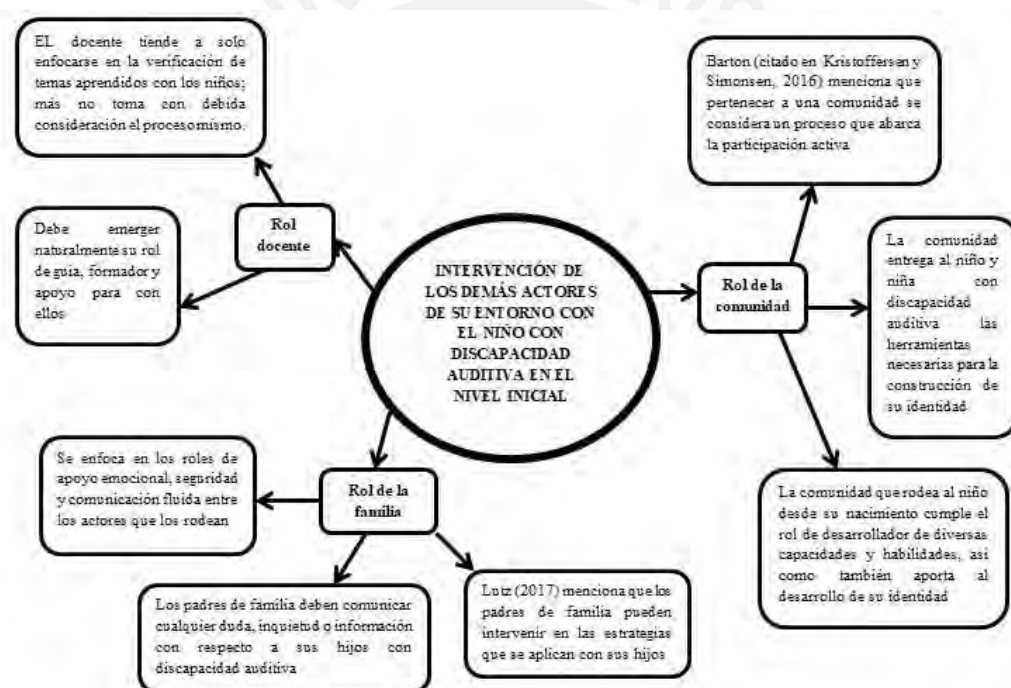
seleccionar programas de intervención temprana, elegir el idioma para comunicarse y leer con su hijo sordo y tomar decisiones sobre la inclusión de la lectura como parte de su vida diaria.

¹² Los antecedentes familiares se asociaron ligeramente con las habilidades cognitivas y del lenguaje

¹³ Pertenecer a una comunidad se considera un proceso que abarca la participación activa en la práctica de las comunidades sociales y la construcción de identidades en relación con estas comunidades

capacidades y habilidades de socialización lo cual les llevará a construir poco a poco su identidad mientras más contacto tengan con su entorno, “early intervention and early childhood specialists live in and are a part of each child’s community. They come from the cultures of the children and families, or they have frequent interactions with members of these cultures¹⁴” (Gallegos, 2017, p.14). Finalmente, cada personaje que se encuentre en el entorno del niño compartirá su cultura y formas de ver la vida que la ayudarán en su propia construcción del significado de lo que lo rodea.

Gráfico 5: Intervención de los actores en el entorno de un niño con discapacidad auditiva



Elaboración propia

2.3. La discapacidad auditiva en relación con los procesos de aprendizaje

La discapacidad auditiva contiene una estrecha relación con los procesos cognitivos de aprendizaje en el nivel inicial y a futuro. En este sentido, dicha relación se evidencia en cuanto a la distinta obtención de información pero manteniendo el

¹⁴ Los especialistas en intervención temprana y primera infancia viven y son parte de la comunidad de cada niño. Proviene de las culturas de los niños y las familias, o tienen interacciones frecuentes con miembros de estas culturas

mismo proceso de aprendizaje que tiene un niño con discapacidad auditiva en comparación a un niño regular; ya que al no tener el oído y lenguaje desarrollados a la par de sus demás compañeros, este se ve obligado a adquirir la información por medio de otros sentidos como la vista, el tacto y el gusto; adquiriendo un retraso en su proceso pero siendo el mismo que el de un niño oyente.

Además, se debe tomar en cuenta que los docentes y otros agentes que se encuentran en el entorno del niño y niña con discapacidad auditiva, deben estar presentes en el desarrollo de sus procesos cognitivos de aprendizaje para guiarlos y apoyarlos. Asimismo, responder a sus necesidades educativas de manera asertiva tomando en cuenta sus características específicas en su mismo proceso cognitivo de aprendizaje.

También, se visualiza que en el área de conducta, socialización y lenguaje los niños y niñas con discapacidad auditiva se ven afectados. Por esta razón, es que se deben buscar opciones, tanto dentro del aula o cualquier contexto en donde se encuentre el niño, las cuales respondan a las necesidades de aprendizaje que tenga y así optar por un camino que lleve a la inclusión, adaptación y comunidad que el niño y niña con discapacidad auditiva merecen.

Finalmente, se reafirma que los procesos cognitivos de aprendizaje del niño y niña con discapacidad auditiva no se ven del todo afectados sino que adquieren los nuevos aprendizajes de otra manera, mediante el desarrollo de otros sentidos que los ayuden a recepcionar la información que se les brinda, pero los procesos de aprendizaje a nivel cognitivo son los mismos a un niño no oyente.

Gráfico 6: La discapacidad auditiva y su relación con los procesos de aprendizaje



Elaboración propia



CONCLUSIONES

El panorama de la discapacidad auditiva actual a nivel internacional según la OMS indica que en total hay 32 millones de niños afectados, de los cuales el 2% se localiza en el Perú. En este sentido, se visibiliza que la mayoría de estos niños no son atendidos debidamente en el centro educativo donde se encuentran; por otro lado, hay niños y niñas con discapacidad auditiva a los cuales ni siquiera se les brinda una oportunidad de acceso al sector educación. De esta manera, al no brindarle la oportunidad de acceder a la educación en donde exista una comunidad educativa comprometida a incluirlos, la grave situación de la discapacidad auditiva en el ámbito educativo continuará en aumento.

Los procesos cognitivos de aprendizaje en el nivel inicial se desarrollan en base a la utilización de todos los sentidos humanos que los niños poseen. Existen los procesos cognitivos básicos como la sensación, percepción, atención y memoria; los cuales ayudan a la retención de toda la información nueva que se va captando a lo largo de la vida. Además, se tienen los procesos cognitivos superiores como son el pensamiento, inteligencia y lenguaje; los cuales se caracterizan por ser procesos más complejos en base a la información que captan los procesos cognitivos básicos. Esto quiere decir, que todo se complementa al momento de desarrollar los procesos cognitivos de aprendizaje empezando por el nivel de infancia.

En conclusión, la discapacidad auditiva afecta los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en el nivel inicial ya que si bien involucra evidentemente la pérdida auditiva; también, el lenguaje, socialización y conducta se ven involucrados ocasionando el retraso del desarrollo de los procesos cognitivos de aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva, generando en ellos el desarrollo de otros sentidos

para la obtención de nuevos conocimientos. Asimismo, siendo la comunidad educativa un importante agente de inclusión, cambio y respuesta a las necesidades específicas de cada niño con discapacidad auditiva en un centro educativo de nivel inicial.



REFERENCIAS

- Albornoz, E. (2016). Desarrollo cognitivo mediante estimulación en niños de 3 años. *Centro desarrollo infantil Nuevos Horizontes*, 8(4), 186-192. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus25416.pdf>
- Ali, F. (2015). Evaluation of hearing among kindergarten children in Jazan. *Interventional Medicine and Applied Science*, 7(3), 91–94. doi: 10.1556/1646.7.2015.3.1
- American Speech Language Hearing Association. (2016). Los efectos de la pérdida de audición en el desarrollo. *Audiología Serie Informativa*. Recuperado de <https://www.asha.org/uploadedFiles/Los-efectos-de-la-perdida-de-audicion-en-el-desarrollo.pdf>
- American Speech Language Hearing Association. (2015). Effects of Hearing Loss on Development. *Audiology Information Series*. Recuperado de <https://www.asha.org/uploadedFiles/AIS-Hearing-Loss-Development-Effects.pdf>
- Barroso, M. (2017). *Problemas en la adquisición del lenguaje en niños con hipoacusia de nacimiento* (tesis de pregrado). Recuperado de <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/19487/Problemas%20en%20la%20adquisici%C3%B3n%20del%20lenguaje%20en%20ni%C3%B1os%20con%20hipoacusia%20de%20nacimiento.%20Estudio%20de%20un%20caso%20pr%C3%A1ctico%20-%20M%C2%AA%20Carmen%20Barroso%20Castillo.pdf?sequence=1>

- Castro, P. (2002). Aprendizaje del lenguaje en niños sordos: fundamentos para la adquisición temprana de lenguaje de señas. *Revista Temas de Educación*, 9(1), 15-27. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/216361488_Aprendizaje_del_lenguaje_en_ninos_sordos_fundamentos_para_la_adquisicion_temprana_de_lenguaje_de_senas
- Cobos, R. (2015). *Hacia la integración social de las personas con deficiencia auditiva: La labor del ciudadano como agente rehabilitador e inclusivo* (tesis de pregrado). Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/39667/1/Raquel%20Cobos.pdf>
- Congreso de la República del Perú. (2012). *Ley General de la Persona con Discapacidad*. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/herramientas-recursos-violencia/contenedor-dgcvg-recursos/contenidos/Legislacion/Ley-general-de-la-Persona-con-Discapacidad-29973.pdf>
- Fernández, B. (2011). *Estimulación cognitiva en niños de segundo ciclo de infantil* (tesis de magister). Universidad de Cantabria, Santander, España.
- Gallegos, R. (2017). Early contact, language access, and Honoring EVERY culture: A Framework for Student Success. *ODYSSEY*, 11(4), 12-16. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143226.pdf>
- Haro, M., y Mendez, A. (2010). *El desarrollo de los procesos cognitivos básicos en las estudiantes del Colegio Nacional Ibarra Sección diurna de los segundos y terceros años de bachillerato* (tesis de licenciatura). Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador.
- Hernández, M. (2002). *Percepción de los docentes en la integración de niños sordos de edad preescolar al aula regular* (tesis de pregrado). Recuperado de <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAP7598.pdf>
- Hickok, G. (2012). Computational neuroanatomy of speech production. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(2), 135-145.

- Katz, L y Schery, T. (2006). Including Children with Hearing Loss in Early Childhood Programs. *Young Children*, 61(1), 86-95. Recuperado de https://www.infanthearing.org/earlychildhood/docs/NAEYC_article_Katz_Schery_2006.pdf
- Kristoffersen, A y Simonsen, E. (2016) Communities of Practice: Literacy and Deaf. *Children, Deafness & Education International*, 18(3), 141-150. doi: 10.1080/14643154.2016.1198101
- Lupón, M., Torrents, A., y Quevedo, L. (2012). Tema 4 Procesos cognitivos básicos. *Apuntes de Psicología en Atención Visual*, 1(1), 1-42. Recuperado de https://ocw.upc.edu/sites/all/modules/ocw/estadistiques/download.php?file=370508/2012/1/54662/tema_4.__procesos_cognitivos_basicos-5313.pdf
- Layza, F. (2015). *Estrategias de enseñanza que desarrollan procesos cognitivos en el área de ciencia, tecnología y ambiente de los docentes del tercer grado de secundaria, Ugel 04, Trujillo* (tesis para magister). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Lutz, L. (2017). The Early Years: Parents and Young Deaf Children Reading Together. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, 18(1), 4-10. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143219.pdf>
- Mamani, E., Mundo, C., y Quiñones, M. (2016). *Efecto de un programa de entrenamiento en el desarrollo de habilidades sociales de niños con hipoacusia en un colegio de educación básica especial, noviembre 2015 y agosto 2016* (tesis de licenciatura). Recuperado de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/756/Efecto_MamaniSanchez_Elvira.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mapolisa, T. (2013). The Impact of inclusion of Children with hearing impairment into regular schools. *International Journal of Asian Social Science* 3(7), 1500-1510. Recuperado de [http://www.aessweb.com/pdf-files/ijass%203\(7\),%201500-1510.pdf](http://www.aessweb.com/pdf-files/ijass%203(7),%201500-1510.pdf)

- Mejía, E., y Escobar, H. (2012). Caracterización de procesos cognitivos de memoria, lenguaje y pensamiento, en estudiantes con bajo y alto rendimiento académico. *Revista Diversitas Perspectivas en psicología*, 8(1), 123-138. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v8n1/v8n1a09.pdf>
- Ministerio de Educación. (2003). *Ley general de Educación*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ministerio de Educación. (2013). *Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/6-orientaciones-para-la-atencion-educativa-de-estudiantes-con-discapacidad-auditiva.pdf>
- Molina, L., Ipiña, M. J., Reyna, C., y Guzmán, R. (2011). Competencia social en niños con sordera profunda. *Revista CES Psicología*, 4(2), 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4235/423539418002.pdf>
- Morundo, E. (2016). *Desarrollo del lenguaje en niños con implante coclear: diseño de un corpus y su aplicación al estudio de la fonología* (tesis doctoral). Recuperado de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/13130/TD_MORUNO_LOPEZ_Esther.pdf?sequence=1
- Muelas, A. (2014). La influencia de la memoria y las estrategias de aprendizaje en relación a la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), p. 343-350. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790040.pdf>
- Nelson, C., Bruce, S. (2019). Children Who Are Deaf/Hard of Hearing with Disabilities: Paths to Language and Literacy. *Education Sciences*, 9(134), 1-26. doi:10.3390/educsci9020134
- Nevo, E., y Bar-Kochva, I. (2015). The Relations Between Early Working Memory Abilities and later developing reading skills: a longitudinal study from

kindergarten to fifth grade. *Mind, brain, and education*, 9(3), 154-164.
Recuperado de <https://doi.org/10.1111/mbe.12084>

Ola, J. (2015). Percepción, atención y memoria. *Déficit atencional*, 1(1), 1-20.
Recuperado de
https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/9479/1/Apuntes_percepcion_atencion_memoria_2015.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2005). *10 datos sobre la sordera*. Recuperado de
<https://www.who.int/features/factfiles/deafness/facts/es/index4.html>

Organización Mundial de la Salud. (2016). *Pérdida de Audición en la Niñez*.
Recuperado de https://www.who.int/topics/deafness/WHO_brochure_ES.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de https://www.asza.net/wp-content/uploads/2018/05/convencion.onu_.sobre_.derechos-personas-discapacidad.pdf

Pedraz, A. (2015). La revisión Bibliográfica. *Nure Investigación*, 2(4), 1-3.
Recuperado de
<http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/issue/view/15>

Peña, L. (2010). Proyecto de Indagación: La revisión bibliográfica. *Facultad de Psicología*, 1(1), 1-12.

Pérez, M. (2010). La deficiencia auditiva. *Innovación y Experiencias educativas*, 45(6), 1-10. Recuperado de
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/MIGUEL_ANGEL_PEREZ_DAZA_02.pdf

Ramos, S. (2015). Guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria. *Escuelas Católicas*, 1(1), 1-55.
Recuperado de
<http://www2.escuelascaticas.es/pedagogico/Documents/auditivos%205.pdf>

- Rodríguez, B., Hernández, T., Santos, Dunia., y Carrera, M. (2016). Caracterización de las familias con hijos sordos para el desarrollo de la orientación educativa. *Revista Ra Ximhai*, 12(5), 27-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46147584002.pdf>
- Rossa, A. (2018). *El reconocimiento emocional en la sordera* (tesis doctoral). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/46714/1/T39646.pdf>
- Sáenz, M. (2018). Cruda verdad: medio millón de sordos en Perú, solo seis mil van a la escuela. *Tiempo Real*. Recuperado de <https://www.tiemporeal.com.pe/cruda-verdad-medio-millon-de-sordos-en-peru-solo-seis-mil-van-a-la-escuela/>
- Sánchez, J. y Benítez, J. (2013). Intervención Temprana en discapacidad auditiva: Diseño conceptual de Buenas Prácticas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 661-672. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349852058056.pdf>
- Schley, S., y Trussell, J. (2019). Deaf Students with Disabilities: A Functional Approach for Parents and Teachers. *ODYSSEY*, 4(1), 1-7. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1216082.pdf>
- Schwab, S., Wimberger, T., y Mamas, C. (2019). Fostering Social Participation in Inclusive Classrooms of Students who are Deaf. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(3), 325-342. doi: 10.1080/1034912X.2018.1562158
- Suhonen, E., Sajaniemi, N., Alijoki, A. y Nislin, M. (2018). Children's biological givens, stress responses, language and cognitive abilities and family background after entering kindergarten in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, 188(3), 345-358, doi: 10.1080/03004430.2016.1218157
- Teulé, J. (2015). *Procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de Educación Primaria* (tesis de magister). Universidad Internacional de la Rioja, Lérida, España.

- Toledo, V., y Mejía, R. (2015). Desarrollo Cognitivo, del lenguaje oral y el juego en la infancia. Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Occidente, 1(1), 45-74. Recuperado de <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3027/2%20-%20V%20Toledo%2C%20R%20Mejia.pdf?sequence=2>
- Tsong, K. (2018). Graspable Multimedia: A Study of the Effect of a Multimedia System Embodied with Physical Artefacts on Working Memory Capacity of Preschoolers. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(1), 69-91. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1165766.pdf>
- Unión Mundial de Ciegos. (1995). *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Recuperado de <https://www.asza.net/wp-content/uploads/2018/05/normas-igualdad-oportunidades-personas-con-discapacidad.pdf>
- Vilatuña, F., Guajala, D., Pulamarín, J. y Ortiz, W. (2012). Sensación y percepción en la construcción del conocimiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 13(1), 123-149. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102006.pdf>
- Wright, S. (2019). Learning to Self-Advocate: Why Active, Early Parental Involvement Is Key. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, 20(1), 18-23. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1216845.pdf>