



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE ICA

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

TESIS

**“DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES
CON DISCAPACIDAD AUDITIVA DEL CICLO AVANZADO
EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA
(CEBA), AREQUIPA, 2019”**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Calidad de vida resiliencia y bienestar psicológico

Presentado por:

Rubali Fatima Peña Peña

Tesis desarrollada para optar el Título de Licenciada en Psicología

Docente asesor:

MG. Mera Portilla Marco Antonio

Código Orcid N° 0000-0003-3267-1031

Chincha, Ica, 2020

Asesor

MG. MERA PORTILLA MARCO ANTONIO

Miembros del jurado

-Dr. Edmundo Gonzales Zavala

-Dr. William Chu Estrada

-Dr. Martín Campos Martínez

DEDICATORIA:

A Dios por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

AGRADECIMIENTO:

A mi madre Roció por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada por su amor.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad determinar los niveles de dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el CEBA Polivalente. Arequipa, 2019. La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes con discapacidad auditiva con instrucción, que se encuentran estudiando en los grados de 1ero a 4to grado del nivel secundario en el Centro de Educación Básica Alternativa. Se aplicó el método descriptivo, de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental; se usaron las técnicas de la encuesta y la observación documental a través de los instrumentos: de las sub escalas del WAIS IV, la lista de cotejos y la ficha de observación. Los principales resultados demostraron que: El tipo de discapacidad auditiva que presentan los estudiantes en casi la mitad es de tipo conductiva; algo más de la tercera parte es de tipo neurosensorial y el 10% presenta espectro neuropatía auditiva; el grado de pérdida de la capacidad auditiva; en más de la mitad de estudiantes es moderada. Los estudiantes evaluados no presentan dificultades de aprendizaje a nivel de comprensión verbal, razonamiento perceptivo y memoria de trabajo; pues en la gran mayoría es promedio; sin embargo, en lo que respecta a la velocidad del procesamiento de información presentan dificultades ya que en más de la mitad de casos el nivel de desarrollo es inferior al promedio.

Palabras claves: Discapacidad auditiva, dificultades de aprendizaje, velocidad de Procesamiento de información.

ABSTRACT

The purpose of this research work is to determine the levels of learning difficulties presented by students with hearing disabilities in the advanced cycle in the Polyvalent CEBA. Arequipa, 2019. The sample consisted of 31 students with hearing disabilities with instruction, who are studying in grades 1 to 4 of secondary level at the Center for Alternative Basic Education. The descriptive method, quantitative approach and non-experimental design was applied; The survey techniques and documentary observation were used through the instruments of the WAIS IV subscales, the checklist and the observation sheet. The main results showed that: The type of hearing impairment that students present in almost half is of a conductive type; slightly more than a third are of the sensorineural type and 10% have auditory neuropathy spectrum; the degree of hearing loss; in more than half of the students it is moderate. The evaluated students do not present learning difficulties at the level of verbal comprehension, perceptual reasoning and working memory; since in the vast majority it is average; However, with regard to the speed of information processing, they present difficulties since in more than half of the cases the level of development is lower than the average.

Keywords: Auditory disability, learning difficulties, information processing speed.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento:..... | iv |
| Resumen | v |
| Palabras claves | v |
| Abstract | vi |
| Índice general/ índice de tablas y de figuras..... | IX |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 11 |
| II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 13 |
| 2.1 Descripción del problema | 13 |
| 2.2 Problema principal | 16 |
| 2.3 Pregunta de investigación específicas..... | 16 |
| 2.4 Objetivo general..... | 17 |
| 2.5 Objetivos específicos..... | 17 |
| 2.6 Justificación e importancia | 18 |
| 2.7 Alcances y Limitaciones | 20 |
| III. MARCO TEORICO..... | 21 |
| 3.1 Antecedentes internacionales / nacionales | 21 |
| 3.2 Bases Teóricas | 27 |
| 3.3 Definiciones conceptuales | 50 |
| IV. METODOLOGÍA | 51 |
| 4.1 Tipo de investigación | 51 |
| 4.2 Diseño de investigación | 51 |
| 4.3 Operacionalización de variables..... | 52 |
| 4.4 Hipótesis general | 52 |
| 4.5 Población y muestra | 52 |
| 4.6 Técnicas e instrumentos, validación y confiabilidad | 54 |
| 4.7 Técnicas de análisis e interpretación de datos | 56 |

| | |
|---|-----|
| V. RESULTADOS | 57 |
| 5.1 Resultados de las sub escalas del Test WAIS IV | 57 |
| 5.2 Resultados de la lista de cotejo..... | 79 |
| 5.3 Resultados relacionados a la discapacidad auditiva... .. | 91 |
| VI. ANALISIS DE LOS RESULTADOS..... | 95 |
| 6.1 Análisis descriptivo de los resultados | 95 |
| 6.2 Comparación de resultados | 98 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 102 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 106 |
| ANEXOS | 109 |

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Anexo 2: Instrumento de medición

Anexo 3: Instrumento de validación por expertos

Anexo 4: Bases de datos

Anexo 5: Carta solicitando autorización

Anexo 6: Informe de turnitin

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Edad de los estudiantes | 42 |
| Tabla 2 Sexo de los estudiantes..... | 42 |
| Tabla 3 Semejanzas | 59 |
| Tabla 4 Vocabulario | 61 |
| Tabla 5 Información | 62 |
| Tabla 6 Comprensión..... | 63 |
| Tabla 7 Diseño de cubos | 64 |
| Tabla 8 Matrices | 65 |
| Tabla 9 Puzles visuales | 66 |
| Tabla 10 Balanzas | 67 |
| Tabla 11 Figuras incompletas..... | 68 |
| Tabla 12 Dígitos..... | 70 |
| Tabla 13 Aritmética..... | 71 |
| Tabla 14 Sucesión de letras y números | 72 |
| Tabla 15 Búsqueda de símbolos | 73 |
| Tabla 16 Claves de números..... | 74 |
| Tabla 17 Índice general de comprensión verbal (ICV)..... | 75 |
| Tabla 18 Índice de razonamiento perceptivo (IRP)..... | 77 |
| Tabla 19 Índice de memoria de trabajo (IMT)..... | 78 |
| Tabla 20 Índice de velocidad de procesamiento (IVP) | 80 |
| Tabla 21 Comprende semejanzas | 81 |
| Tabla 22 Conoce el significado de palabras..... | 82 |
| Tabla 23 Resuelve problemas cotidianos | 84 |
| Tabla 24 Retiene información..... | 85 |
| Tabla 25 Demuestra organización viso espacial | 86 |
| Tabla 26 Se forma conceptos a través de imágenes..... | 87 |
| Tabla 27 Realiza analogías visuales | 88 |
| Tabla 28 Ordena en forma secuencia sucesos | 89 |
| Tabla 29 Retiene combinaciones de letras..... | 90 |
| Tabla 30 Realiza correctamente operaciones de raz. numérico..... | 91 |
| Tabla 31 Busca rápidamente símbolos iguales | 92 |
| Tabla 32 Tipo de pérdida de la capacidad auditiva | 93 |

| | |
|--|----|
| Tabla 33 Grado de pérdida de la capacidad auditiva | 95 |
|--|----|

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Ítems de la subescala de comprensión verbal..... | 44 |
| Figura 2: Ítems de la subescala de razonamiento perceptivo..... | 46 |
| Figura 3: Ítems de la subescala de memoria de trabajo..... | 48 |
| Figura 4: Ítems de la subescala de Velocidad de procesamiento de información | 49 |
| Figura 5: Valoración y calificación de la Prueba y sus subescalas por ítems. | 57 |
| Figura 6 Semejanzas..... | 59 |
| Figura 7 Vocabulario..... | 61 |
| Figura 8 Información..... | 62 |
| Figura 9 Comprensión | 63 |
| Figura 10 Diseño de cubos..... | 64 |
| Figura 11 Matrices | 65 |
| Figura 12 Puzles visuales..... | 66 |
| Figura 13 Balanzas..... | 67 |
| Figura 14 Figuras incompletas..... | 68 |
| Figura 15 Dígitos | 69 |
| Figura 16 Aritmética..... | 71 |
| Figura 17 Sucesión de letras y números | 72 |
| Figura 18 Búsqueda de símbolos..... | 73 |
| Figura 19 Claves de números..... | 74 |
| Figura 20 Índice general de comprensión verbal (ICV) | 75 |
| Figura 21 Índice de razonamiento perceptivo (IRP) | 77 |
| Figura 22 Índice de memoria de trabajo (IMT)..... | 78 |
| Figura 23 Índice de velocidad de procesamiento (IVP) | 80 |
| Figura 24 Comprende semejanzas..... | 81 |
| Figura 25 Conoce el significado de palabras..... | 82 |
| Figura 26 Resuelve problemas cotidianos..... | 84 |
| Figura 27 Retiene información..... | 85 |
| Figura 28 Demuestra organización viso espacial | 86 |
| Figura 29 Se forma conceptos a través de imágenes | 87 |
| Figura 30 Realiza analogías visuales | 88 |
| Figura 31 Ordena en forma secuente sucesos..... | 89 |
| Figura 32 Retiene combinaciones de letras | 90 |
| Figura 33 Realiza correctamente operaciones de raz. numérico | 91 |
| Figura 34 Busca rápidamente símbolos iguales | 92 |
| Figura 35 Tipo de perdida de la capacidad auditiva | 93 |
| Figura 36 Grado de pérdida de la capacidad auditiva..... | 95 |

I. INTRODUCCIÓN

La discapacidad auditiva se constituye en una alteración sensorial muy frecuente en la población general, es un trastorno importante por las implicancias en diferentes ámbitos de la vida personal, familiar, social y educativo; así las repercusiones de esta discapacidad se da fundamentalmente sobre la adquisición y utilización del lenguaje; así como en el desarrollo cognitivo, generando dificultades de aprendizaje relacionados a la adquisición y asimilación de conocimientos, ya que generalmente presentan problemas en la adquisición y la asimilación de conocimientos esto debido a la recepción de la información y su procesamiento; siendo importante señalar que el grado de afectación es diferente en cada estudiante.

El estudio se plantea como objetivo determinar los niveles de dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Polivalente, Arequipa, 2019.

El presente trabajo titulado: “Dificultades de aprendizaje en estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019”. Se encuentra estructurado en seis partes:

El primero en el cual se encuentra el desarrollo de la presente introducción del trabajo.

La segunda parte titulada: “Planteamiento del problema” en el que se desarrollan temas relacionados a la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema principal, las preguntas específicas, los objetivos y la justificación, entre otros.

La tercera parte denominada: Marco Teórico, presenta el

desarrollo de los antecedentes internacionales y nacionales encontrados sobre el tema de investigación; también presenta las bases teóricas de la investigación, entre los más importantes son sobre discapacidad auditiva, capacidades y habilidades cognitivas, sus teorías y las dificultades del aprendizaje y sus dimensiones; además de las definiciones conceptuales de las variables.

La cuarta parte denominada: Metodología, en la cual se desarrolla el tipo y diseño de la investigación, presenta la operacionalización de variables; así como determinación de la población y muestra, describiendo las técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

En la quinta parte se presentan los resultados de la investigación, tanto de las subescalas del test WAIS IV tes de la Escala de Wechsler, como los resultados de la lista de cotejo y de la ficha de observación.

Y en la sexta parte se presenta el análisis de los resultados, en la que se realiza un análisis descriptivo y comparación de los resultados.

Finalmente se presentan las conclusiones a las que se ha arribado producto del desarrollo del trabajo; así como las recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos respectivos.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Descripción del problema

El niño que no presenta alguna deficiencia auditiva, su capacidad de escucha se empieza a desarrollar desde que se encuentra en el vientre de su madre; así, después de su nacimiento, al entrar en contacto con la realidad esta capacidad se desarrolla por medio de dos órganos importantes que son: el oído y la visión. En cambio, en el caso del recién nacido sordo, según Castro (2014)

El contacto con la realidad solo se realizará a partir de relaciones táctiles y visuales; ya que no podrá prevenir sus acciones a través del ruido; por lo que los sucesos le llegan de forma abrupta por el contacto directo con su cuerpo (antecedente internacional).

De esta manera al niño sordo no le llega el lenguaje oral y en el mejor de los casos solo restos finales de este, haciendo muy difícil la construcción de un sistema de lenguaje o lengua, de la que no posee la forma completa. Consecuentemente, la comprensión y producción del léxico es lenta, reducida e inestable; retrasando el desarrollo de otras áreas como el aprendizaje cognitivo.

Además de ello, es conveniente señalar que según Mollo (2015)

El niño sordo también presenta problemas emocionales caracterizado por miedos, angustias e incomodidad (antecedente local); ya que, para él, su realidad es sólo la que está en su campo visual y no puede distinguir otras situaciones vía auditiva. Por esto, generalmente las personas con discapacidad

auditiva suelen volverse desconfiados, inseguros, egocéntricos, ariscos, etc.; esto por cuanto no logra entender el porqué de las sucesiones de las cosas.

La Defensoría del Pueblo en el Perú, señala que: debe facilitarse el aprendizaje de la lengua de señas peruana y promover la identidad lingüística y cultural de las personas sordas. En el Perú existen más de 232 000 personas con discapacidad auditiva, muchas de estas personas sordas tienen dificultades para acceder a servicios públicos, es necesario que se dé prioridad en la enseñanza y preparación de intérpretes en lengua de señas peruana, debido a su escases.

El problema del acceso a la educación para este grupo de estudiantes ha continuado durante las clases remotas que dictan en sus II.EE., debido a la falta de docentes e intérpretes que dominen la LSP, y la falta de preparación de docentes para incluir a los estudiantes sordos en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, señaló Malena Pineda, jefa del Programa de Defensa y Promoción de Derechos de las Personas con Discapacidad de la Defensoría del Pueblo. (Defensoría del Pueblo, 2020)

El niño sordo no establece más relaciones (sonido – hecho) de las que ve, lo que impide la formación del desarrollo de su capacidad intelectual; pues la realidad, la adquiere a través de las informaciones visuales que pueden ser incompletas o deficitarias y accede con mucha dificultad a lo abstracto y a los conceptos intelectuales. De ahí, que a pesar de tener su capacidad cognitiva normal desarrollan una serie de dificultades que consideramos conveniente estudiarlos.

Las dificultades del aprendizaje escolar o definidos inicialmente como problemas escolares de aprendizaje,

se constituye en una de los temas más estudiados, por ser un problema diverso, complejo, general y específico que presentan los estudiantes, principalmente al iniciar la vida escolar o por lo menos en la que se hace más evidente y que son causa muchas veces del abandono o deserción escolar.

Estas dificultades pueden y suelen presentarse de manera conjunta con alguna alteración en el funcionamiento del sistema nervioso central o de carácter biológico y es lo que lo diferencia de un retraso mental, y son alteraciones propias de las capacidades cognitivas como: lectura, escritura, cálculo, etc.; cuyo déficit se presenta en una área concreta de la actividad motora, memoria, atención, lenguaje, etc. De esta manera los niños que padecen alguna dificultad de aprendizaje no logran responder con éxito a las exigencias del ámbito escolar en el que se encuentra inmerso; por cuanto su potencial no se ve reflejado en el rendimiento alcanzado, esto como producto de la dificultad de aprendizaje que presenta.

En el ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), exclusiva para estudiantes con discapacidad auditiva, el Polivalente, ubicado en la ciudad de Arequipa, estos presentan dificultades de aprendizaje, desconociéndose el nivel y tipo de dificultad. Este problema fue detectado desde que la graduando tuvo contacto con esta realidad, hace dos años.

En este contexto, debido a la gran afección que tiene en la persona, la familia y sociedad y el incremento de niños sordos con dificultades de aprendizaje; es que se considera la valía del desarrollo de este tema con el propósito de analizarlo como problema, los alcances en cuanto a su evaluación y diagnóstico; y consecuentemente la intervención psicopedagógica como

medio para mejorar dichas dificultades.

Por todo lo expuesto y los resultados de investigaciones preliminares han demostrado que el tema de dificultades de aprendizajes en los estudiantes con discapacidad auditiva, demandan de estudios específicos por ser un tema de importancia que por añadidura complica más aun su desarrollo personal e integral de estos estudiantes. Así los resultados de la investigación permitirán plantear alternativas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva.

La motivación personal para el desarrollo de la presente investigación es el ser parte de esta problemática y vivenciarla directamente; de esta manera y por el permanente contacto con estudiantes con esta discapacidad quienes manifestaron sus diversas dificultades de aprendizaje. Se plantea el siguiente problema.

Formulación del problema

2.2 Problema principal

¿Cuáles son los niveles en las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019?

2.3 Problemas específicos

¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en la comprensión verbal que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019?

¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en el razonamiento perceptivo que presentan los

estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019?

¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en la memoria de trabajo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro De Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019?

¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en la velocidad de procesamiento que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019?

Objetivos de la investigación

2.4 Objetivo general

Determinar los niveles en las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019.

2.5 Objetivos específicos

Identificar los niveles de dificultades de aprendizaje en la comprensión verbal que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019.

Describir los niveles de las dificultades de aprendizaje en el razonamiento perceptivo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019.

Identificar los niveles de dificultades de aprendizaje en la memoria de trabajo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019.

Describir los niveles de dificultades de aprendizaje en la velocidad de procesamiento que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019.

2.6 Justificación e importancia

Es importante llevar a cabo esta investigación de las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva ya que a pesar de tener una capacidad cognitiva normal, su discapacidad puede favorecer o condicionar la presencia de dificultades de aprendizaje a nivel de la comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento de la información. Se pretende bajo los resultados obtenidos a partir del conocimiento sistemático de la problemática que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva respecto al proceso de aprendizaje plantear recomendaciones para que superen las dificultades de aprendizaje, las cuales, sin duda, constituyen propuestas perfectibles. De otro lado, no existe un trabajo de esta naturaleza, por lo que se considera, un trabajo inédito.

Justificación teórica: Tiene relevancia teórica en la medida que su estudio permitirá el conocimiento de la problemática, a partir de su análisis pretende ser también

un aporte teórico, porque busca mejorar las estrategias de aprendizaje en aquellas personas que conviven dentro de un mismo ambiente de estudio, que tiene los mismos problemas de comunicación, que a su vez necesitan integrarse, tienen dificultad de aprendizaje y problemas para comunicarse adecuadamente, el estudio es un referente teórico porque se ha incrementado la información, en estudiantes con problemas de discapacidad auditiva, siendo un precedente de estudio que busca el beneficio de este grupo de personas.

Justificación metodológica: Los instrumentos de medición utilizados en la presente investigación, son estandarizados y validados en el Perú, los mismos que pueden ser utilizados en investigaciones similares ya que son un precedente viable para su aplicación en estudiantes con problemas de audición, los resultados obtenidos son sólidos por su viabilidad y confiabilidad. Ya que la propuesta de este estudio es generar una mejor atención a la diversidad de aprendizaje de nuestra sociedad. Es necesario ampliar la muestra censal a fin de obtener resultados para grupos sociales más grandes y el presente instrumento permite un trabajo de continuidad.

Justificación práctica: El presente estudio servirá como referente de mejora porque podrá ser usado por otros investigadores con estudios en variables similares con el fin de resolver algún tipo de problema similar al expuesto es esta investigación, ya que el fin principal es ayudar a grupos sociales con problemas de audición y comunicación, teniendo en cuenta que es parte de una problemática actual, ya que existe desigualdad en el trato social, alcanzar estándares de atención adecuada requiere de estudios fiables con fines prácticos, y el

presente estudio también cuenta con los permisos pertinentes del Centro de educación Básica Alternativa (CEBA)

Importancia

La importancia de investigar en el Centro de educación Básica Alternativa (CEBA) a los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado, es la necesidad actual de su problemática, ya que la enseñanza de lengua de señas no sigue un programa adecuado, para el beneficio de sus estudiantes, no hay una guía de aprendizaje significativo de logro en la evolución del estudiante. El problema principal de la investigación es las dificultades de aprendizaje en estudiantes con discapacidad auditiva, es por ello que se requiere contribuir en el desarrollo personal, de los estudiantes, con el fin de integrarlos adecuadamente a la sociedad, a fin de que tengan las mismas oportunidades sociales, ya que es necesario para ellos mantener una comunicación que sea comprendida por la misma sociedad. Es por ello que se requiere que los docentes y educadores puedan sensibilizarse con estos temas, pudiendo aplicar estrategias que ayuden al estudiante con déficit auditivo a saber manejar sus propias habilidades gesticulares y expresivas.

2.7 Alcances y Limitaciones

En el desarrollo de la investigación se encontró como limitación:

El tiempo de realización de la investigación es complejo debido al tema tratado, el tratamiento por el tipo de comunicación con estudiantes con déficit de comunicación requiere de un trato diferente, en un tiempo

específico.

Es por lo expuesto que el tiempo que demandó la aplicación de los instrumentos fue mayor por la condición de discapacidad de los estudiantes o unidades de estudio, ya que la aplicación se realizó en forma individual.

Es necesario que el investigador conozca y este especializado en temas relacionados a la comunicación en lenguaje de señas, por esa razón el investigador de presente estudio tuvo toda la carga laboral para su ejecución, ya que cada estudiante necesitaba un trato personalizado para el presente estudio.

III. MARCO TEORICO

3.1 Antecedentes internacionales / nacionales

3.1.1 Antecedentes internacionales

Sánchez, P. (2016), en su tesis titulada “Modelo de aprendizaje asistida por computadora para la enseñanza en la comunicación de personas con discapacidad auditiva”. La Paz - Bolivia, El tipo de investigación es de campo y de diseño no experimental; utilizó la metodología de observación científica. Se aplicó una Encuesta a los docentes sobre funcionalidad y no funcionalidad del sistema módulo de aprendizaje; y prueba de evaluación aplicada a los estudiantes. La muestra fue de 25 estudiantes de dos instituciones educativas y cinco educadores por cada institución. Arribo a las conclusiones siguientes: El Modelo de enseñanza asistida por computadora ofrece muchas alternativas que favorecen una estrategia educativa para personas con discapacidad auditiva, mediante

la aplicación de un software innovador, que da apoyo a este nuevo modelo de educación. También les ayuda a desarrollar las habilidades de comunicación. Se demostró que el método de software educativo y la metodología MeISE, es de gran apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva.

Pérez, B y Amaro P. (2015), investigaron las “Alteraciones de la Audición”. Cuba, tuvo como objetivo: Analizar las principales causas de las alteraciones de la audición en los estudiantes de una institución educativa. El tipo de investigación fue explicativa, de diseño no experimental; no especifica la metodología ni la técnica e instrumento. Y tiene como muestra a un total de 89 estudiantes. El trabajo concluyó que, los alumnos tienen discapacidad auditiva como consecuencia de las malformaciones o daños que han sufrido en el oído; existen niños que tienen una audición deficiente en un solo oído, mientras que existen otros menores que son dañados en ambos oídos, por lo cual la situación se torna mucho más difícil para el menor y para su inclusión educativa. Se clasifican a los alumnos según la discapacidad auditiva como: alumnos con hipoacusia; ósea que a pesar de la pérdida de audición pueden adquirir el lenguaje oral, necesitando el uso de prótesis; y alumnado con sordera total ya que su pérdida auditiva es de tal grado que sus restos auditivos no son aprovechables y se encuentra incapacitado para adquirir la lengua oral por vía auditiva, convirtiéndose la visión en su principal canal de comunicación.

Campos, M. (2015), realizó una investigación sobre “Dificultades del aprendizaje en sordos Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación «José María Morelos» Sede Central” en Morelia. México. Es una investigación descriptiva, transversal de diseño no experimental. No especifica la muestra, técnica; ni instrumento. Concluyo en que: Los

alumnos Sordos que tienen acceso a un entorno y una educación bilingüe y que les permita desarrollar su capacidad lingüística y cognitiva de manera correcta, encontrándose en un ambiente de aprendizaje adecuado, en el caso de que alguno de ellos no obtenga los resultados esperados según su edad y grado escolar se considera que presenta dificultades de Aprendizaje (DA). Los problemas de aprendizaje que presentan los alumnos sordos están ligados a su propia condición de sordera, en ellos existe bajo desarrollo en aspectos lingüísticos, cognitivos, afectivos y sociales. Así también presentan déficits en la adquisición y procesamiento de la información, desarrollo de la lengua escrita, comprensión lectora y lenguaje abstracto. Las principales dificultades están relacionadas a la comprensión lectora y lenguaje abstracto.

Rodríguez, J. (2015), investigó sobre el “Rendimiento académico del alumnado con discapacidad auditiva que cursa educación secundaria obligatoria en la provincia de Granada”. La investigación de diseño no-experimental, transversal, de carácter comparativo-causal. La muestra estuvo constituida por 70 estudiantes. No se especifica técnica ni instrumento y concluyo: Existen diferencias significativas en el rendimiento escolar del alumnado con discapacidad auditiva en las áreas de lengua e inglés. Las calificaciones en el área de lengua son superiores a las de inglés.

La intensidad de la pérdida no es predictiva del rendimiento. Los principales factores que influyen en el rendimiento son: El nivel de dominio de la primera lengua (oral o de signos), la competencia en lectura y escritura, el grado de inteligibilidad del habla, los apoyos educativos o la precocidad y calidad en la adaptación de la prótesis. Las dificultades en la audición e inteligibilidad de la fonología española, se acentúan cuando se trata de la fonología inglesa; encontrando mayores dificultades en las tareas de comprensión y expresión oral.

Castro, P. (2014) en su tesis sobre: “Aprendizaje del lenguaje en niños sordos: fundamentos para la adquisición temprana de lenguaje de señas”. Chile. Tuvo como objetivo: Establecer los fundamentos del entorno familiar en la adquisición temprana del lenguaje de señas en niños sordos. El tipo de investigación fue descriptiva, de diseño no experimental; no especifica la metodología, uso la técnica de encuesta y el instrumento el cuestionario a padres de Familia; la muestra fue de 40 padres de niños sordos. Concluyó en que: La mayoría de los niños sordos son hijos de padres oyentes (el 90% aproximadamente), viven en un ambiente comunicativo menos eficiente respecto al acceso de lenguaje de señas, en comparación con los niños sordos hijos de padres sordos. La incorporación temprana del lenguaje de señas (LS) en niños sordos favorece la disponibilidad lingüística y comunicativa; sin embargo, fuera de Estados Unidos, el 10 % de los niños sordos son introducidos inicialmente al lenguaje de señas y sólo la mitad usan el LS, y sólo unos pocos mantienen conversaciones cotidianas con sus padres oyentes. Así, se destaca la importancia una comunicación temprana efectiva entre padres oyentes e hijos sordos, para el desarrollo lingüístico, psicológico y social.

3.1.2 Antecedentes Nacionales

Domínguez, A. (2017) Investigo sobre: “Dificultades y desafíos en la educación de niños y adolescentes con discapacidad”. Lima, realizó una investigación de tipo documental; no especifica la metodología; aplicó la técnica observación documental a través de la aplicación del instrumento ficha de observación; la muestra está constituida por las diferentes fuentes usadas; concluyo en que: La mayoría de docentes apenas utilizan estrategias educativas

inclusivas, generalmente, enseñan al grupo de estudiantes en clase como un todo sin considerar verdaderamente las diferencias. Asimismo, los docentes pueden no estar del todo convencidos de que el modelo inclusivo promueve la igualdad de oportunidades. Esto se evidencia, por ejemplo, cuando hacen que los estudiantes retornen a los CEBE por “generan problemas de conducta” o “no aprenden”. O también cuando el profesor del SAANEE retira del aula al estudiante inclusivo. De allí que se manifiesta una contradicción en querer fomentar la igualdad a través de una educación para todos y simultáneamente continuar con los CEBE, o formando los centros de Alto Rendimiento; finalmente no se conocen los logros alcanzados por la educación inclusiva.

Anaya, C. y Chachapoyas, P. (2017), realizaron una investigación en Lima, “Elaboraron un software - programa PACE para el análisis sintáctico de muestras de lenguaje espontáneo de los niños con pérdida auditiva del colegio Fernando Wiese Eslava”, el tipo de investigación fue tecnológico en la medida que se trata de la elaboración, validación y fragilización de un software para el análisis sintáctico, de diseño longitudinal. No especifica la metodología usada, aplicó la técnica observación no sistemática y el instrumento cuadernillo de notas para registrar las muestras de lenguaje espontáneo de los niños registrado por los docentes; la muestra está constituida por 5 docentes. Concluyo en que: Fue factible elaborar el Software - Programa PACE, el cual realiza el análisis sintáctico de lenguaje espontáneo de niños con pérdida auditiva que reciben atención bajo la metodología auditivo oral, clasifica las palabras, enumera la cantidad de veces hace uso de una palabra el niño (a) y además lo clasifica según el nivel de desempeño. El Software es fiable y su uso se refleja en el tiempo empleado para el análisis de las muestras de lenguaje, realizándolo en la cuarta

parte del tiempo usado en el sistema de análisis tradicional el docente.

Stiglich, W. (2017) En su tesis ¿Cómo ayudar a un estudiante con discapacidad auditiva en clase? Artículo Científico. Lima. Es una investigación descriptiva, transversal, de diseño no experimental. No especifica la metodología usada, técnica e instrumento ni la muestra y concluyo en que: Las personas sordas tiene mayores dificultades de acceso a la educación formal en entornos regulares; estas dificultades son de acceso a la comunicación y a la información académica durante clase. El no poder oír, no significa que no puedan aprender, al contrario, generalmente las personas sordas no presentan dificultades intelectuales adicionales a la pérdida auditiva. La comprensión lectora entre las personas sordas es muy diversa. La lectura de labios, puede usarse como recurso de comunicación individual para algunos momentos, más no para estar leyendo labios durante toda la clase ya que es cansado y podría perderse información. Presentan dificultades de participación grupal ya que muchas veces no se respetan los turnos para hablar y para seguir la conversación si es que se está leyendo los labios todo el tiempo. Cuando el estudiante utiliza aparatos de amplificación (audífonos, implantes u otros) suelen tener dificultades de comprensión vía auditiva por interferencias de ruidos.

Según Mollo, Ariane (2015) la “Participación de los padres de familia en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad auditiva en el Centro de Educación Básica Especial (CEBA) Polivalente. Arequipa-2014”, arribo a las conclusiones siguientes: La asistencia al discapacitado del Centro Educativo Básico Especial Polivalente, representa para los padres de familia una solución frente a los problemas que presentan, por cuanto se constituye en una forma de aislar a su

hijo de la convivencia familiar, delegando gran parte de su responsabilidad al equipo de profesionales que laboran en beneficio de los mismos. Así también, se une la indiferencia y rechazo de los padres y familiares o en otros casos la sobreprotección; de esta manera es muy importante la participación de la familia en esta realidad, ya que el proceso educativo y terapia de rehabilitación en las áreas física, psicológica y social, incrementa el nivel de responsabilidad y trabajo de la familia, resultando imposible cualquier intento de rehabilitación sin la participación de la familia.

3.2 BASES TEÓRICAS

3.2.1 La discapacidad auditiva

Silva (2013) define la discapacidad como: “Toda limitación o dificultad grave o importante que, debido a una deficiencia, tiene una persona para realizar actividades de la vida cotidiana, tales como desplazarse, cuidar de sí mismo, ver, oír, relacionarse con otros, etc.”. La Comisión Europea ha identificada como una discapacidad sensorial, relacionada a deficiencias visuales o personas ciegas, hipo-acústicas o sordas.

De manera general, Cornejo (2013) define la discapacidad o deficiencia auditiva, también denominadas pérdidas auditivas o hipoacusias como: “Aquella que ocurren cuando hay un problema en los oídos o en una o más partes que facilitan la audición. Una persona con una deficiencia auditiva puede ser capaz de oír algunos sonidos o puede no oír nada en absoluto” (p. 12).

Por otro lado, Fraiz (2011) considera esta deficiencia como la pérdida o anormalidad de una función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo

que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral. Engloba toda etiología y grados de déficit en la audición (sordera o pérdida total de la audición y la hipoacusia cuando poseen una deficiencia parcial, es decir, que cuentan con un resto auditivo el cual puede mejorar con el uso de audífonos (aparato electrónico que amplifica los sonidos)).

Entonces se refiere a la pérdida o disminución de la audición. Una persona con una deficiencia auditiva puede ser capaz de oír algunos sonidos o puede no oír nada en absoluto. Teniendo en cuenta que la audición es la vía principal a través de la que se desarrolla el lenguaje y el habla, consecuentemente este tipo de trastorno en edades tempranas, afectará el desarrollo lingüístico y comunicativo; así como los procesos cognitivos y, consecuentemente, a su posterior integración escolar, social y laboral.

Según su origen, las podemos clasificar en:

Genéticas: son hereditarias

Adquiridas: la discapacidad se adquiere durante alguna etapa de la vida

Congénitas: estas, a su vez, se clasifican en prenatales, por una enfermedad que adquirió la madre durante el embarazo (sarampión o rubéola); y peri natal, por traumas del parto, prematuros, partos prolongados y anoxias (falta de oxígeno).

Es importante destacar que la discapacidad auditiva no viene acompañada necesariamente de otra discapacidad, lo que destierra el mito de que las personas sordas tienen un intelecto menor.

Por otro lado, Hear-it (2013) afirma que:

En el caso de pérdida de audición puede producirse por una enfermedad, infección o consumo de medicamentos. Puede ser hereditaria, o como resultado de daños físicos en los oídos o lesiones graves en la cabeza. Entre algunas de las posibles causas de la pérdida de audición súbita se encuentran las infecciones virales, tumores, traumas acústicos y consumo de medicamentos.

3.2.2 Tipos de Discapacidad Auditiva

Fredes, (2019) clasifica los tipos de discapacidad auditiva según el lugar en el que se encuentre dañado el aparato auditivo, estos son:

Pérdida Auditiva Conductiva: Es cuando hay problemas para que el sonido pase desde el oído externo al oído interno. Los motivos pueden ser: tapones de cera en el conducto auditivo, mocos, malformaciones en la cadena de huesecillos, etc. Y por el tiempo pueden darse de manera temporal o permanente.

Pérdida Auditiva Neurosensorial: Cuando el problema se presenta en el oído interno (células ciliadas).

Neuropatía Auditiva: Cuando se produce a partir de una lesión a nivel nervioso en la vía auditiva.

Pérdida Auditiva Mixta: Existen problemas tanto en el oído externo o medio como interno.

Según la intensidad con la que se perciban los sonidos o el grado de pérdida puede ser:

Pérdida Auditiva Leve o Ligera: Pueden presentar

dificultad al percibir algunos sonidos del habla. Identificación incompleta de la palabra. El susurro y las voces lejanas son difíciles de percibir. Suelen tener falta de atención y un retraso leve del lenguaje y el habla.

Pérdida Auditiva Moderada o Mediana: de primer grado, entre 41 y 55 db; de segundo grado, de 56 a 70db. Para percibir el habla hay que elevar la voz. Presentan retraso del lenguaje y el habla.

Pérdida Auditiva Severa: de primer grado, de 71 a 80db; de segundo grado, de 81 a 90db. No percibe el habla a nivel conversacional, solo pueden percibir los ruidos fuertes.

Pérdida Auditiva Profunda: No hay percepción del habla y sólo pueden percibir los ruidos muy potentes.

Sordera o cofosis: la pérdida total media es de 120db, no se percibe nada. Presentan falta de atención, dificultades de aprendizaje y problemas en el desarrollo del lenguaje. (Fredes, 2019)

Según las características puede ser:

Unilateral o bilateral: Si la persona tiene una pérdida auditiva en un oído se le llama unilateral; pero cuando se produce en los dos oídos se le llama bilateral.

También puede distinguirse otras clasificaciones:

Pre lingüística o post lingüística: En el primer caso es cuando la pérdida auditiva se produjo antes de que el individuo aprenda hablar; en tanto que es post lingüística cuando la pérdida auditiva se produce después de que haya aprendido hablar.

Simétrica o asimétrica: Es simétrica cuando la pérdida auditiva presenta el mismo grado en ambos oídos y asimétrica cuando es distinta en cada oído.

Gradual o repentina: La pérdida auditiva va empeorando con el tiempo o gradualmente, y es repentina cuando se produce de un momento a otro.

Fluctuante o estable: Es fluctuante cuando la pérdida de la audición va mejorando o empeorando con el tiempo, y es estable cuando la pérdida auditiva se mantiene igual.

Congénita o adquirida/de aparición tardía: Cuando como factor genético la pérdida auditiva está presente en el momento del nacimiento; y es adquirida cuando está perdida sobreviene más adelante en la vida, al margen de lo que la produzca.

3.2.3 Las Capacidades y Habilidades Cognitivas

El término cognición proviene del latín “cognoscere” que significa conocer y está relacionada a la facultad que tiene todo ser vivo para procesar información; esto a partir de la percepción, del conocimiento que adquiere con la experiencia y al cual le incluye características subjetivas al valorar la información. (Canto, 2014). Este procesamiento consiste en cómo el sujeto internaliza la información recibida por el ambiente para lo cual activa en forma conjunta todas las funciones cognitivas.

En general las capacidades cognitivas se definen como: Aquellas capacidades que se refieren esencialmente al procesamiento de la información; o sea

que se relaciona con la atención, percepción, memoria, entre los más importantes. En tanto que las habilidades cognitivas, son definidas como el conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, que propician un adecuado procesamiento de la información, enfocadas tanto a la información a procesar en sí, como también a las estructuras, procesos y estrategias que están siendo empleadas al procesarla.

Entonces las habilidades cognitivas vienen a ser las facilitadoras del conocimiento, por cuanto operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria, para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga.

Tanto las capacidades como las habilidades cognitivas son inherentes a la condición humana, no son innatas y por el contrario pueden ser adquiridas, modificadas, ejercitadas, etc., y se relaciona íntimamente a los conceptos abstractos como la percepción, el razonamiento, la inteligencia, etc., ya que a través de estas la persona puede asimilar la información y conocimiento; entonces las capacidades cognitivas permiten el procesamiento de la información y ello requiere de la percepción, la atención, el razonamiento, la memoria, entre las más importantes.

Sabina (2009) afirma que “el trastorno que constituye la sordera no provoca, de hecho, una psicología particular en el individuo afectado”. Así, este trastorno sensorial impone privaciones en la medida en que disminuye las vías de acceso a las adquisiciones, disminuye los estímulos de origen externo, así como los centros de interés

relacionados con éstos y altera las condiciones de ejercicio de diversas funciones mentales.

Desde la perspectiva de Gómez y Núñez (2010) considera que el desarrollo cognitivo, comunicativo-lingüístico y socio-afectivo están íntimamente relacionados y se influyen mutuamente. Si una persona sorda no dispone de un código que le permita comunicarse y representar la realidad, su desarrollo cognitivo se verá afectado, ello a su vez interviene en forma negativa en el desarrollo del lenguaje.

Del mismo modo, los límites en la comunicación generan inmadurez en el desarrollo social y afectivo, dado que la comunicación es una herramienta básica en toda interacción social.

El desarrollo del lenguaje es de suma importancia para el ser humano, permite una mejor relación con el mundo, toda aquella información que llega a través de los sentidos es la clave en la adquisición de nuevos conocimientos, por tanto, la forma de comunicarse más común es el lenguaje, así que una persona con déficit auditivo cuenta con menos oportunidad para adquirir, elaborar e instaurar conocimientos.

3.2.4 Teorías que aportan al desarrollo cognitivo

Teoría de los Estadios de Desarrollo de Jean Piaget

Según la teoría del psicólogo suizo Jean Piaget, afirma que: El desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción tanto de factores internos como de factores externos del individuo; esto quiere decir que el desarrollo cognitivo es el producto de la relación que el niño tiene

con el medio y este cambia sustancialmente a medida que evoluciona. Así, el desarrollo cognitivo está constituido por diferentes etapas o estadios o grandes momentos evolutivos. En cada etapa evolutiva existe el nivel óptimo de funcionamiento, es decir, el nivel máximo de competencia intelectual.

Sus investigaciones le llevaron a determinar que el niño "normal" (la normalidad entendida como las acciones que desarrollan la mayoría de los niños y niñas a una edad determinada), atraviesa por cuatro estadios en su desarrollo cognitivo: El estadio senso-motor, pre-operatorio, operaciones concretas y operaciones formales.

Cada estadio está determinado por características propias, y especificaciones determinadas. Los estadios de desarrollo se dan en un orden invariable, aunque varíe la edad promedio para cada uno de ellos de acuerdo a factores individuales y sociales. Intervienen tanto el crecimiento físico como el mental, entre los cuales no puede existir un rompimiento.

Estas etapas o estadios de desarrollo que Piaget concibe para la construcción de un pensamiento formal son:

Primer estadio: Nivel senso-motor que corresponde a los dieciocho primeros meses de vida, donde el niño deja de resolver problemas de acción, en esta etapa no interviene el pensamiento de niño, las acciones que realiza están basadas en percepciones y movimientos (ensayo y error), como respuesta a los estímulos externos. En este estadio se desarrollan las sub-estructuras cognoscitivas de las futuras nociones, las que permitirán los futuros aprendizajes y desarrollo cognitivo, como afectivas

elementales.

Segundo estadio: Período del pensamiento pre – operacional (dos a siete años). En esta etapa se da la evocación representativa de un objeto o de un acontecimiento ausente, lo que representa que el niño emplea “significantes” diferenciados ya que deben poder referirse a elementos no perceptibles en ese momento. Para designar este funcionamiento referente al conjunto de los significantes diferenciados se utiliza “función semiótica o simbólica”. Este estadio está caracterizado por un pensamiento intuitivo, no puede sobrepasar lo perceptivo.

Tercer estadio de las operaciones Concretas. Consiste en transformaciones reversibles y esa reversibilidad se puede dar por reciprocidad, produciéndose un esquema de conservación. La conservación de sustancias se da hacia los siete u ocho años, de peso a los nueve o diez y de volumen hacia los once o doce años. Las operaciones concretas se las puede llamar así, porque afectan directamente a los objetos y aún no se generan hipótesis que puedan ser enunciadas verbalmente.

Cuarto estadio operaciones formales (de los once a los catorce años), permite el deslindarse de lo concreto, situando lo real en un conjunto de transformaciones posibles, y al final una descentración fundamental a favor de intereses orientados hacia el pasado y el futuro. En este estadio “el sujeto se hace capaz de razonar correctamente sobre proposiciones en las que no cree o no cree aún”), lo que indica que este sujeto puede pensar en razón de hipótesis, puede sacar conclusiones de verdades, lo que constituye el primer paso para el pensamiento hipotético

deductivo o pensamiento formal.

Teoría de los conceptos de Vygotsky

Concibe que el desarrollo humano pueda ser explicado en términos de interacción social únicamente. Su concepto de la zona de desarrollo próxima, se engloba dentro de su teoría del aprendizaje como el camino que deben seguir los individuos hacia el desarrollo. Así, el desarrollo cognitivo del niño está determinado por la cultura y la sociedad a la cual pertenece, que depende del ambiente y de la gente que le rodea, pues es de estos de quienes adquiere las actitudes, conocimiento, valores e ideas.

Considera que las funciones aparecen dos veces, la primera en la interacción social y la segunda dentro del individuo. Lo que implica que el individuo primero aprende del exterior, para luego interiorizar el aprendizaje y reinterpretarlo para sí mismo.

Vygotsky, sugiere fases para la formación de conceptos, las mismas que se subdividen en varios momentos diferenciados: la fase de formación de cúmulos desorganizados, pensamiento en complejos, el pensamiento en conceptos.

Teoría del aprendizaje de Ausubel

La teoría del “aprendizaje significativo” basado en la recepción supone principalmente la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado. Se entiende que el aprendizaje significativo es cuando la información es comprendida por el alumno y se dice que hay una relación sustancial entre la nueva información y aquella presente en la estructura

cognoscitiva. Y se distinguen tres tipos de aprendizaje significativo basado en la recepción; aprendizaje representacional, aprendizaje por conceptos y aprendizaje de proposiciones.

Ausubel considera que “los procesos de madurez cognitiva”, tiene un carácter evolutivo y gradual, que las personas pasan por etapas de madurez cognitiva y de preparación para aprender, que estos influyen de manera fundamental en la eficacia del proceso de aprendizaje. Considera que diferir o no exponer a los estudiantes a experiencias de aprendizaje, tiene como consecuencia desperdiciar oportunidades de aprendizaje o por el contrario lleva a detestar y evitar las tareas, respectivamente. La teoría del aprendizaje significativo basado en la recepción supone principalmente la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado. (Ausubel, 2002)

Respecto a las teorías que aportan al desarrollo cognitivo se presentan: La teoría de los estadios de desarrollo cognitivo de Jean Piaget, afirma que según el desarrollo humano se da el desarrollo cognitivo; por lo tanto está constituido por diferentes etapas o estadios, en cada una de estas existe el nivel óptimo de funcionamiento intelectual. Estas son: Senso-motor, pre- operatorio, operaciones concretas y operaciones formales.

La Teoría de los conceptos de Vygotsky explica el desarrollo humano en términos de interacción social únicamente implica que el individuo primero aprende del exterior, para luego interiorizar el aprendizaje y reinterpretarlo para sí mismo.

Y la Teoría del aprendizaje de Ausubel que sostiene que: “los procesos de madurez cognitiva, tiene un carácter evolutivo y gradual, que las personas pasan por etapas de madurez cognitiva y de preparación para aprender, que estos influyen de manera fundamental en la eficacia del proceso de aprendizaje.

Las teorías desarrolladas sobre este tema son el producto de investigaciones y estudios profundos sistemáticos; por lo tanto permiten una mejor comprensión de cómo se produce el desarrollo cognitivo; se evidencia que tanto la teoría de los estadios de desarrollo cognitivo de Jean Piaget, la de los conceptos de Vygotsky y la teoría del aprendizaje de Ausubel coinciden en señalar que el desarrollo cognitivo está influenciado por factores internos y externos del individuo; que este desarrollo se produce progresivamente en el individuo hablando de estadios evolutivos, o de madurez o de cambios socio culturales; en todos los casos se habla de un desarrollo que se inicia en sus primeras etapas de manera simple para ir alcanzando niveles más complejos.

En resumen, las tres teorías explican el desarrollo cognitivo en el ser humano en términos de influencia del medio externo y en la asimilación del individuo; no lo consideran estático; sino más bien un proceso dinámico y evolutivo.

3.2.5 Definición y contexto de las dificultades del aprendizaje

Definición

Las dificultades de aprendizaje escolar, constituyen un problema severo que la escuela y la comunidad en

general deben enfrentar; así estas dificultades tienen características, niveles y pronósticos diferentes por lo que se requiere de un abordaje diferente.

Según Motta (2012) considera que hace referencia a un grupo heterogéneo de entidades que se manifiestan por problemas en la lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Aunque puede ocurrir concomitantemente con otras condiciones discapacitantes, como la deficiencia sensorial y el retraso mental, o con influencias extrínsecas como la desventaja socio-cultural o una enseñanza insuficiente o inapropiada, no es el resultado de estas condiciones o influencias”.

Contexto de las dificultades de aprendizaje

Se consideran que las dificultades de aprendizaje aparecen en dos contextos:

Dentro de un contexto de desarrollo normal, se trata de niños inmaduros o con retraso en alguna área cognitiva o verbal genera lentitud para aprender.

Dentro de un contexto de desarrollo anormal, encontrándose en este grupo los niños con retardo mental, con deficiencias visuales o auditivas severas o con alteraciones en la psicomotricidad.

Las dificultades de aprendizaje pueden derivarse de predisposiciones genéticas, lesiones perinatales u otras enfermedades neurológicas y médicas, en la cual la coordinación visomotora, la memoria y la atención se encuentran alteradas y pueden ser producto de alteraciones que se generan en los procesos cognoscitivos; o como resultado de un retraso mental o

de una privación sensorial (ceguera, sordera, etc.) o de un problema emocional grave; en estos últimos casos viene a ser una condición que de manera permanente va a interferir la vida escolar del niño, ya que se crea una disparidad significativa entre su real y verdadero potencial con el rendimiento académico que presente.

3.2.6 Dimensiones de las dificultades de aprendizaje:

Se consideran las siguientes:

Relacionadas con la comprensión verbal: Las dificultades de aprendizaje relacionados a la comprensión verbal se refieren al déficit específicos y significativos en los siguientes aspectos:

Déficit en la capacidad para abstraer y generalizar a partir de dos conceptos dados, relacionados fundamentalmente a las capacidades de lectura, escritura o cálculo medidas; los que están interfiriendo significativamente en el rendimiento académico o en las habilidades de la vida cotidiana que exigen lectura, cálculo o escritura. Entonces es cuando se sitúa por debajo de lo esperado para la edad cronológica de la persona y pueda estar asociado también a su cociente de inteligencia. Este déficit es evaluado a través de la capacidad de establecer semejanzas.

Déficit de vocabulario, lo cual está referido a la presencia de dificultades de carácter léxico, la precisión conceptual y en la capacidad de expresión verbal. Según Monfort y Juárez (2009) se refiere al déficit en la expresión de palabras en forma correcta, dificultando a las personas manifestar y entender diversas ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y actividades; que lo

ayudarán a desarrollarse tanto de manera intelectual, emocional, emocional como social. Con frecuencia pueden tener problemas en la adquisición de vocabulario, el cual es evaluado teniendo en cuenta lo que se espera para su edad.

La capacidad de expresar en general se refiere a la habilidad comunicativa de la persona para la conversación, el diálogo y el relato, a partir de situaciones de comunicación de la vida diaria; en forma específica o respecto al vocabulario se refiere a la expresión de palabras en forma correcta, lo que permitirá la expresión oral; que es la forma de expresar sin barreras lo que uno quiere, con buen vocabulario para que se pueda entender el mensaje que se quiere expresar.

Déficit de comprensión respecto al razonamiento y juicio social frente a la solución de problemas cotidianos. Generalmente presenta dificultad para entender o razonar, es lenta la comprensión de palabras y/o frases.

Déficit de información o capacidad de adquirir, conservar y recuperar conocimientos adquiridos; es una dificultad cognitiva que no permite una adecuada incorporación de adquirir, conservar y recuperar nueva información, que será parte de los conocimientos previo.

El Índice de comprensión verbal, en el test de Wais IV para adultos es evaluada considerando los ítems señalados en la figura siguiente:

| | |
|-------------|--|
| Semejanzas | Mide la capacidad para expresar las relaciones entre dos conceptos, el pensamiento asociativo y la capacidad de abstracción verbal. La tarea consiste en encontrar las semejanzas que hay entre dos palabras, que se refieren a objetos comunes, o entre dos conceptos. |
| Vocabulario | Requiere que se nombre un objeto que se presenta visualmente (denominación) y que definan vocablos de dificultad creciente que se presentan oralmente y por escrito. Refleja el nivel de educación, la capacidad de aprendizaje, la formación de conceptos verbales y la riqueza verbal y semántica del ambiente en el que se desenvuelve la persona evaluada. |
| Información | Se ha de responder a preguntas sobre información que se puede adquirir a través de la educación formal o informal, en el ambiente en el que se desenvuelve la persona evaluada. Evalúa la capacidad para adquirir, almacenar y recuperar información aprendida y memoria a largo plazo. |
| Comprensión | La tarea consiste en explicar qué se debe de hacer en determinadas circunstancias o porqué se siguen determinadas prácticas. Evalúa la comprensión y expresión verbal, el juicio práctico, el sentido común y la adquisición e interiorización de elementos culturales. |

Figura 1: Ítems de la subescala de comprensión verbal

Fuente: Amador (2013).

Relacionadas con el razonamiento perceptivo: En general la percepción permite que el estímulo ambiente cognitivo penetre en el Sistema Nervioso y provoque respuestas de diversa naturaleza, las cuales son aprendidas o condicionadas. Tendrían su origen fundamentalmente en deficiencias perceptivas primarias que deben corregirse mediante estímulos y programas muy estructurados y limitados. (Cuenca, 2010).

Déficit de habilidades de análisis, síntesis y organización viso-espacial, o sea que presentan dificultades para realizar relaciones viso espacial el individuo no logra comprender adecuadamente la relación entre su cuerpo y el espacio y la relación entre los objetos

como la comprensión de conceptos de arriba y abajo, atrás y adelante y derecho e izquierdo. Se evalúa a través del diseño de cubos o la organización viso espacial que presenta y se realiza a tiempo controlado.

Déficit en el razonamiento por analogías visuales y en la integración de información visual; son por tanto las dificultades en el razonamiento por analogía parte de juicios anteriores ya conocidos a otros que se pretende conocer, manteniendo la misma particularidad. Se mide a través del ítem de matrices en la prueba psicológica.

Déficit en la formación de conceptos y categorías a partir de material visual o imágenes, se mide a través de Puzles visuales y figuras incompletas.

Déficit en el orden secuente de sucesos; también denominada como desorganización perceptiva, la cual se refiere a las dificultades que presentan en la estructuración, interpretación y codificación de las sensaciones; este déficit es medido a través de las capacidades de reconocimiento y organización perceptiva y se evalúa a través de Balanzas.

El Índice de Razonamiento Perceptivo, en el test de Wais IV para adultos es evaluada considerando los ítems señalados en la figura siguiente:

| | |
|---------------------|--|
| Cubos | La tarea consiste en construir con cubos coloreados en rojo y blanco unos dibujos, de complejidad creciente. Evalúa la capacidad de análisis y síntesis visual y la reproducción de dibujos geométricos abstractos. |
| Matrices | Se trata de elegir el dibujo que completa una serie que está incompleta. Mide razonamiento abstracto y la capacidad para procesar información visual. |
| Puzles visuales | La tarea consiste en elegir las tres piezas que completan un puzle que se presenta completo. Mide capacidad para analizar y sintetizar estímulos visuales abstractos, establecer relaciones entre partes y razonamiento no verbal. |
| Balanzas | Se presentan balanzas con dos platillos: en uno de ellos hay una o varias pesas; la tarea es seleccionar la pesa, o pesas, que equilibran los platillos de la balanza. Mide la capacidad para comparar, establecer analogías y el razonamiento cuantitativo. |
| Figuras incompletas | (La tarea consiste en indicar qué elemento clave falta en un dibujo. Requiere la identificación de objetos y utensilios familiares, y distinguir y diferenciar entre los aspectos esenciales y no esenciales. |

Figura 2: Ítems de la subescala de razonamiento perceptivo

Fuente: Amador (2013).

Relacionados con la Memoria de trabajo: A diferencia de la memoria de los animales que actúa principalmente sobre la base de sus necesidades presentes, puede contemplar el pasado y planear el futuro. Respecto de su capacidad, “se ha calculado el cerebro humano puede almacenar información que llenaría unos veinte millones de volúmenes, como en las mayores bibliotecas del mundo” (Martínez, 2013, p. 27).

Se definen como “las dificultades para seguir un ritmo escolar normal, en niños que no presentan retardo mental, ni deficiencias sensoriales o motoras graves como ceguera, sordera, parálisis cerebral, afasia, etc. ni de privación socio cultural, ni problemas emocionales graves” (Sotelo, N. y Sotelo, L, 2009, p. 20); entonces los problemas específicos de aprendizaje se da en niños con inteligencia alrededor de lo normal, que carece de alteraciones sensomotores o emocionales serias, vive en un ambiente socio cultural familiar y educacional

satisfactorio; pero no logra un rendimiento normal para su edad. Son alteraciones del desarrollo del niño de probable origen neuropsicológico, presenta como características: Desnivel entre la capacidad y el rendimiento, alteraciones delimitadas a ciertas áreas, dificultades reiteradas y crónicas, se descarta el retardo mental y deficiencias sensoriales emocionales y/o motoras primarias, etc.; pueden tener dificultades de lectura y facilidad en aritmética, etc.

Analiza la capacidad de retención y almacenamiento de información, de operar mentalmente con esta información, transformarla y generar nueva información-

Entre estas se señalan:

Déficit en la memoria inmediata y memoria de trabajo, indicando habilidades de secuenciación, planificación, alerta y flexibilidad cognitiva, y se evalúa a través de dígitos

Déficit en las habilidades de razonamiento numérico, agilidad en el manejo y reorganización de la información, atención y memoria a corto término, se evalúa a través de operaciones de aritmética.

Déficit en el orden secuente de sucesos sean letras o números, presentan entonces dificultades en la capacidad de retener y combinar dos tipos de información, organizarla y elaborar un conjunto organizado según consignas.

El Índice de Memoria de trabajo, en el test de Wais IV para adultos es evaluada considerando los ítems señalados en la figura siguiente:

| | |
|------------------|---|
| Dígitos | Está formada por tres tareas: Dígitos directos (consiste en repetir una serie de dígitos, que se presentan oralmente, en el mismo orden que se presentan) Dígitos inversos (repetir una serie de dígitos en orden inverso al presentado) y Dígitos en orden creciente (repetir de menor a mayor los números leídos por el examinador). Evalúa la atención y la resistencia a la distracción, la memoria auditiva inmediata y la memoria de trabajo. |
| Aritmética | La tarea consiste en resolver mentalmente problemas aritméticos y dar la respuesta dentro de un tiempo determinado. Evalúa la habilidad para utilizar conceptos numéricos abstractos, operaciones numéricas, la capacidad de atención y concentración y la memoria de trabajo |
| Letras y números | En esta tarea se presentan oralmente una serie de números y de letras mezclados. Después se deben repetir los números en orden ascendente y las letras en orden alfabético. Evalúa atención, concentración y memoria de trabajo. |

Figura 3: Ítems de la subescala de memoria de trabajo

Fuente: Amador (2013).

Relacionados con la velocidad de procesamiento:

La velocidad de procesamiento (VP) o rapidez en el tiempo que le lleva a una persona hacer una tarea mental; por lo que está relacionado con el proceso de atención; es uno de los principales elementos del proceso cognitivo, de allí que sea un elemento clave en el proceso de aprendizaje en desarrollo intelectual, razonamiento y la experiencia; generando una gran implicancia en el rendimiento; así cuanto mayor velocidad de procesamiento más eficientemente se pensará y aprenderá.

Cabe señalar que tener una velocidad de procesamiento lenta no significa que la persona sea menos inteligente; sino que será más lento en el desarrollo de tareas cognitivas como leer, operar cálculos matemáticos, tomar apuntes, etc.

La velocidad del procesamiento mide la capacidad para focalizar la atención, explorar, ordenar y/o discriminar información visual con rapidez y eficacia; ósea las dificultades que presentan respecto a la rapidez asociativa, aprendizaje, percepción visual, coordinación viso-manual, atención, motivación y resistencia frente a tareas repetitivas.

El Índice de Velocidad de Procesamiento de información, en el test de Wais IV para adultos es evaluada considerando los ítems señalados en la figura siguiente:

| | |
|----------------------|--|
| Búsqueda de símbolos | En esta prueba se presentan dos símbolos y la persona evaluada debe decidir si alguno de ellos está presente dentro de un conjunto. Evalúa rapidez y precisión perceptiva y velocidad para procesar información visual simple. |
| Clave de números | La tarea consiste en completar, con los símbolos adecuados, unos cuadrados que tienen un dígito en su parte superior. Evalúa, la rapidez y destreza visomotora, el manejo de lápiz y papel y la capacidad de aprendizaje asociativo. |

Figura 4: Ítems de la subescala de Velocidad de procesamiento de información

Fuente: Amador (2013).

3.2.7 Dificultades de aprendizaje y la discapacidad auditiva

Consideraciones generales: Los niños con discapacidad auditiva tienen problemas a la hora de asistir a escuelas convencionales a no ser que se les proporcione la ayuda y el apoyo adecuados. Muchos niños no participan en clase porque no pueden oír lo que el profesor o los demás alumnos dicen. No siempre piden a los compañeros que repitan lo que han dicho y algunos incluso le dicen al profesor que no necesitan micrófonos.

especiales a pesar de que la amplificación de sonido les facilitaría la escucha.

Generalmente se apartan y prefieren no participar en las actividades escolares. Incluso una pérdida de audición leve no diagnosticada en niños en edad escolar puede afectar negativamente en el proceso de aprendizaje y en consecuencia planteará algún tipo de dificultad de aprendizaje en la escuela. Repercutirá en las tareas escolares si el niño con pérdida de audición emplea energía adicional para intentar oír al profesor, tomar apuntes y procesar todo lo que oye al mismo tiempo. (American Speech-Language-Hearing Association, 2008)

Fundamentación neuro-psicológica: Los niños, adolescentes y jóvenes que presentan alguna dificultad en el aprendizaje, a menudo, no son capaces de responder a las cada vez mayores exigencias escolares, ya que estas implican el uso de un lenguaje y la realización de tareas, cada vez más complejo, en campos tales como el de las ciencias naturales y las ciencias sociales. Se evidencia también que a medida que pasan de un curso a otro una carencia de aprendizajes con respecto a sus compañeros que no presentan dificultades.

El órgano cerebral es sumamente complejo que implica no solo cuestiones anatómicas; sino también con el desarrollo de habilidades como el aprendizaje, el lenguaje, etc., esto en el campo de la neuropsicología, la cual estudia las relaciones entre la conducta y el cerebro; tratando de explicar los principales problemas que se observan en el campo de las dificultades de aprendizaje. Así, Yépez (2010, p 79) demostró que si bien es cierto

que muchos de las dificultades del aprendizaje se derivan de predisposiciones genéticas, lesiones perinatales u otras enfermedades neurológicas y médicas; también es cierto que estas no predicen invariablemente una posible dificultad del aprendizaje, ya que existen muchas personas con dificultades del aprendizaje que no presentan estas condiciones; pues la presencia de un perfil neuropsicológico subyacente a las dificultades del aprendizaje en las personas, en el cual la coordinación visomotora, la memoria y la atención se encuentran alteradas; se observan con frecuencia, poca habilidad para planificar, supervisar, evaluar y ajustar elementos que aseguren la realización exitosa de una tarea.

En este sentido se determina que las capacidades cognitivas se ven afectados por problemas severos de procesamiento viso-perceptivo, déficit de procesamiento lingüístico, déficit de atención, dificultades en la memoria de procesamiento; reflejándose en dificultades de aprendizaje. Si bien existe una variedad de investigaciones relacionadas a las dificultades del aprendizaje y que asumen diferentes posturas existe una tendencia de estudiarlas a través de teorías neuropsicológicas.

Es importante señalar que las dificultades del aprendizaje generalmente implican en el campo netamente psicológico: desmoralización, baja autoestima y déficit en el desarrollo de las habilidades sociales. De este modo los niños con problemas de aprendizaje no representan un grupo homogéneo, influyendo una gran variabilidad de dificultades; no lográndose aún una respuesta satisfactoria para todos.

Así, en el campo educativo se ha reconocido la importancia de la evaluación, ya que esta permite reunir suficiente información sobre las capacidades cognitivas del niño, en comparación con los niños de su misma edad, información que es relevante para una intervención psicopedagógica eficaz, lo que se ha ido mejorando gracias a los avances tecnológicos que han permitido un mejor conocimiento del cerebro humano.

Los niños con distintos perfiles neuropsicológicos precisan de técnicas instruccionales diferentes y que recientes estudios sobre modelos de enseñanza de la lectura están basados, en parte, en análisis neuropsicológicos de los procesos cognitivos del proceso lector. Así, los subtipos de dificultades de aprendizaje demandan la necesidad de tratamientos tanto grupales como diferenciales para dificultades individuales.

3.2 Definiciones conceptuales de las variables:

Dificultades de aprendizaje en estudiantes con discapacidad auditiva. Problemas para aprender, sea por deficiencias fisiológicas, biológicas o porque las capacidades se encuentran alteradas.

Motta (2012) dificultades del aprendizaje: hace referencia a un grupo heterogéneo de entidades que se manifiestan por problemas en la lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Aunque puede ocurrir concomitantemente con otras condiciones discapacitantes, como la deficiencia sensorial y el retraso mental, o con influencias extrínsecas como la desventaja socio-cultural o una enseñanza insuficiente o inapropiada, no es el resultado de estas condiciones o influencias”.

Cornejo (2013) deficiencia auditiva, también denominadas pérdidas auditivas o hipoacusias como: “Aquella que ocurren cuando hay un problema en los oídos o en una o más partes que facilitan la audición. Una persona con una deficiencia auditiva puede ser capaz de oír algunos sonidos o puede no oír nada en absoluto”.

Silva (2013) define la discapacidad como: “Toda limitación o dificultad grave o importante que, debido a una deficiencia, tiene una persona para realizar actividades de la vida cotidiana, tales como desplazarse, cuidar de sí mismo, ver, oír, relacionarse con otros, etc.”.

IV. METODOLOGÍA

4.1 Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo básica, como señalan Sánchez y Reyes (2002), señala que este tipo de investigación es pura y mantiene una realidad propia entre los propios conocimientos científicos basados en sus leyes.

El nivel de investigación es descriptiva, el cual ha permitido describir las características más importantes de la problemática y cuantificarla porcentualmente; es definido por Arias (2012, p. 24) como: “Aquella que consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos”.

4.2 Diseño de investigación

No experimental, ya que las variables no serán manipulables. Porque busca establecer la relación que existe entre las variables en un tiempo determinado, sin manipulación

de lo estudiado. (Cortés e Iglesias, 2004).

4.3 Operacionalización de variables

| Variable | Dimensiones | Nivel | Instrumento |
|-----------------------------|--|---|---|
| Dificultades de aprendizaje | Comprensión verbal | Inferior promedio Promedio Encima del promedio | Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos (WAIS IV) Lista de cotejo |
| | Razonamiento perceptivo | | |
| | Memoria de trabajo | | |
| | Velocidad de procesamiento | | |
| | Tipo de pérdida de la capacidad auditiva | Conductiva Neurosensorial Mixta Espectro neuropatía auditiva | Ficha de observación |
| | Grado de pérdida auditiva | Leve Moderada Grave Profunda | |

4.4 Hipótesis general

Al ser un estudio descriptivo no se considera hipótesis

4.5 Población y muestra

La población muestra estuvo conformada por 31 estudiantes con discapacidad auditiva con instrucción ya que se encuentran estudiando en los grados de 1ero a 4to grado del nivel secundario en el Centro de Educación Básica Alternativa. CEBA Polivalente.

Para efectos del estudio se tomará la población censal, es

decir que no será necesario determinar muestra alguna. La población es: “Conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La muestra es:” Subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población” (Hernández, Fernández y Baptista, 2007. p.236)

Tabla 1

Edad de los estudiantes

| Edades | F | % |
|---------|----|------|
| 16 – 17 | 3 | 10% |
| 18 – 21 | 16 | 51% |
| 22 - 28 | 9 | 29% |
| 29 - 35 | 3 | 10% |
| Total | 31 | 100% |

Las unidades de estudio se encuentran distribuidas por sexo de la siguiente manera:

Tabla 2

Sexo de los estudiantes

| Sexo | F | % |
|-----------|----|-----|
| Femenino | 11 | 35% |
| Masculino | 20 | 65% |
| Total | 31 | 100 |

4.5.1 Criterios de inclusión:

Estudiantes con discapacidad auditiva

Sexo femenino y masculino

Edades de 16 a 35 años

Estudiantes matriculados en el ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA).

4.5.2 Criterio de exclusión

Estudiantes sin discapacidad auditiva

Edades menores de 16 años y mayores de 35 años

Estudiantes no matriculados en el ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA).

4.6 Técnicas e instrumentos, validación y confiabilidad

Se utilizaron las técnicas de:

Cuestionario

Observación

4.6.1 Instrumentos

Se aplicó el instrumento el test de la Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos (WAIS IV), este instrumento mide las áreas cognitivas de: comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento y una puntuación compuesta que representa la aptitud intelectual general (CI total)". (Wechsler, 2008, citado en Castro, 2017)

Las subescalas del test que se aplicaron comprenden: La Comprensión Verbal, el Razonamiento Perceptivo, la Memoria de Trabajo y la Velocidad de Procesamiento. Es una prueba de ejecución máxima, en la que los reactivos tienen respuestas correctas y se

obtiene una puntuación determinada por ellas.

También se aplicó el instrumento la lista de cotejos.

4.6.2 Validez y Confiabilidad

Los coeficientes de fiabilidad del test de la Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos (WAIS IV), promedios corregidos para las puntuaciones compuestas son de buenos a excelentes (de 0.81 a 0.94). Las correlaciones test, re-test obtuvieron resultados satisfactorios con puntuaciones que van desde 0,60 a 0,80. En CI total, la escala tiene una fiabilidad comparable a la Stanford-Binet (aproximadamente 0,90).

El WAIS es aplicable en estudios de confiabilidad temporal; consistencia interna; calificación por jueces; validez predictiva, concurrente y de contenido; análisis factoriales; entre otros. Cibersam (2015).

En cuanto a la valoración y calificación de la Prueba y sus subescalas por ítems son las siguientes:

| Valoración | Comprensión verbal | | | |
|------------|--------------------|-------------|-------------|-------------|
| | Semejanzas | Vocabulario | Comprensión | Información |
| Bajo | 0 - 11 | 0 - 2 | 0 | 0 - 3 |
| Medio | 12 - 23 | 3 a 6 | 1 | 4 - 8 |
| Alto | 24 - 36 | 6 - 9 | 2 | 9 - 12 |

| Razonamiento Perceptivo: | | | | |
|--------------------------|----------|-----------------|----------|---------------------|
| Diseño de cubos | Matrices | Puzles visuales | Balanzas | Figuras incompletas |
| 0 - 21 | 0 - 8 | 0 - 8 | 0 - 8 | 0 - 2 |
| 22 - 43 | 9 - 17 | 9 - 17 | 9 - 18 | 3 - 6 |
| 44 - 66 | 18 - 26 | 18 - 26 | 19 - 27 | 7 - 10 |

| Valoración | Memoria de trabajo | | | Velocidad de Procesamiento de la información | |
|------------|--------------------|------------------------------|------------|--|----------------------|
| | Dígitos | Sucesión de letras y números | Aritmética | Claves de números | Búsqueda de símbolos |
| Bajo | 0 - 15 | 0 - 3 | 0 - 3 | 0 - 44 | 0 - 18 |
| Medio | 16 - 32 | 4 - 8 | 4 - 7 | 45 - 89 | 19 - 39 |
| Alto | 33 - 48 | 9 - 12 | 8 - 11 | 90 - 135 | 40 - 58 |

Figura 5: Valoración y calificación de la Prueba y sus subescalas por ítems.

Fuente: WAIS IV

4.7 TECNICAS DE ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS

Los resultados fueron analizados a partir de técnicas de observación y estadística, su interpretación se relaciona con la variable propuesta, con el fin de determinar si los datos obtenidos permiten encontrar el problema planteado en la presente investigación.

Para el análisis de la hipótesis esta se realizó de forma cuantitativa, la selección de los datos obtenidos de acuerdo a la clasificación de los datos que se extrajeron, se trabajó en una plantilla del Excel, obtenido del instrumento de evaluación el cual fue exportado al programa estadístico SPSS 25, para obtener los resultados y posterior a su análisis descriptivo.

V. RESULTADOS

5.1 Resultados de las subescalas del test WAIS IV

5.1.1 Resultados por ítems del test

Comprensión verbal

Tabla 3
Semejanzas

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 - 11 | Bajo | 4 | 13% |
| 12 -23 | Medio | 25 | 81% |
| 24 - 36 | Alto | 2 | 6% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

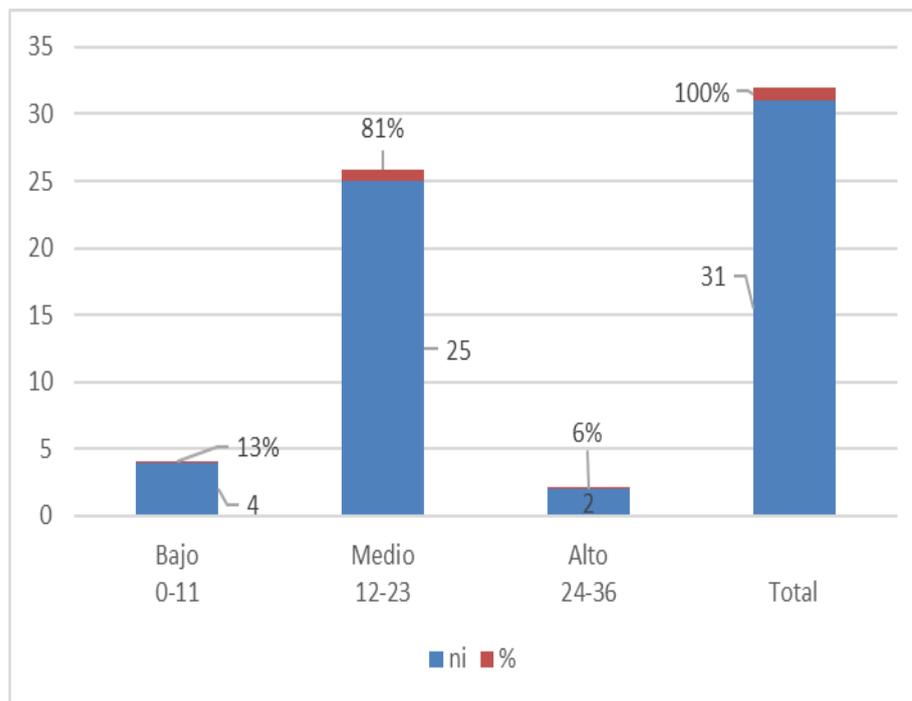


Figura 6
Semejanzas

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Las semejanzas midieron la capacidad de abstraer y generalizar a partir de dos conceptos dados; así, los resultados en la tabla estadística se aprecian que la mayoría de los estudiantes o el 81% de estudiantes se encuentra en el rango medio; en tanto que un reducido 13% se encuentra en un nivel bajo, y un ínfimo 6% se encuentra en un nivel alto.

Se precisa entonces que la mayoría tiene una capacidad media; en tanto que un significativo porcentaje (13%) presenta baja capacidad en este ítem; en estos casos presentan mayor dificultad en lograr las semejanzas

Tabla 4
Vocabulario

| Rango | Categoría | F | % |
|-------|-----------|----|-----|
| 0 - 2 | Bajo | 7 | 23% |
| 3 a 6 | Medio | 21 | 67% |
| 6 – 9 | Alto | 3 | 10% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

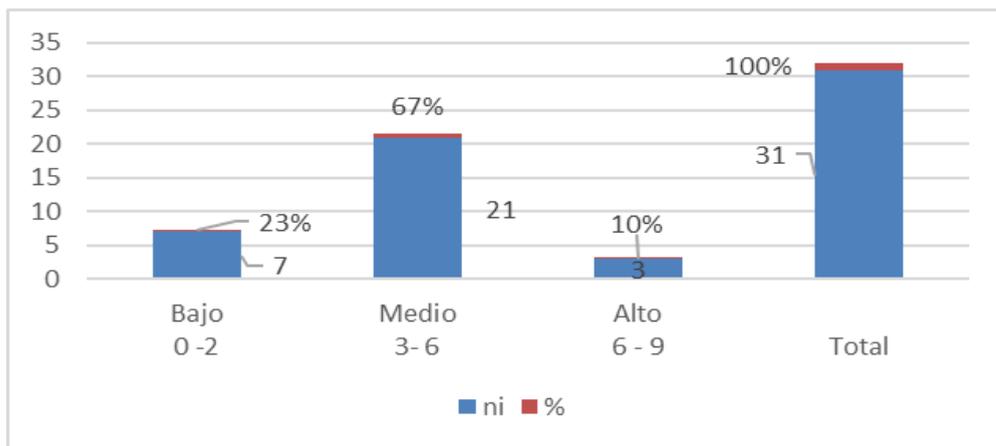


Figura 7
Vocabulario
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística que respecto al vocabulario que midió el conocimiento léxico, la precisión conceptual y la capacidad expresiva verbal, el 67% o la mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva presenta un nivel medio o se encuentra dentro del rango normal de desarrollo del vocabulario; en tanto que en el 23% de estudiantes es bajo, y solo en un 10% presenta un nivel alto.

Se precisa entonces que la mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva presenta un desarrollo medio del vocabulario.

Tabla 5

Información

| Rango | Categoría | F | % |
|--------|-----------|----|-----|
| 0 – 3 | Bajo | 2 | 6% |
| 4 - 8 | Medio | 25 | 81% |
| 9 - 12 | Alto | 4 | 13% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

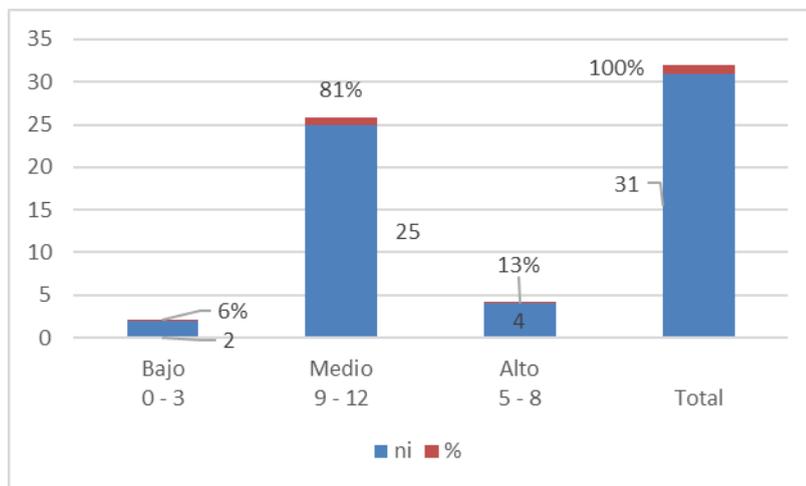


Figura 8

Información

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia respecto al desarrollo de la capacidad de información o de adquirir, conservar y recuperar conocimientos adquiridos, en la tabla estadística se observa que la mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva o el 81% presenta un nivel medio de desarrollo de esta capacidad; en tanto que el 13% de estudiantes tiene una capacidad alta, y un ínfimo 6% presenta un bajo desarrollo de esta capacidad.

Se precisa entonces que la mayoría tiene un nivel de desarrollo medio de la capacidad de información; en tanto que un significativo porcentaje (10%) presenta un alta desarrollo; ósea la gran mayoría no tiene dificultades para adquirir, conservar y recuperar conocimientos adquiridos.

Tabla 6

Comprensión

| Rango | Categoría | F | % |
|-------|-----------|----|-----|
| 0 | Bajo | 2 | 6% |
| 1 | Medio | 26 | 84% |
| 2 | Alto | 3 | 10% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

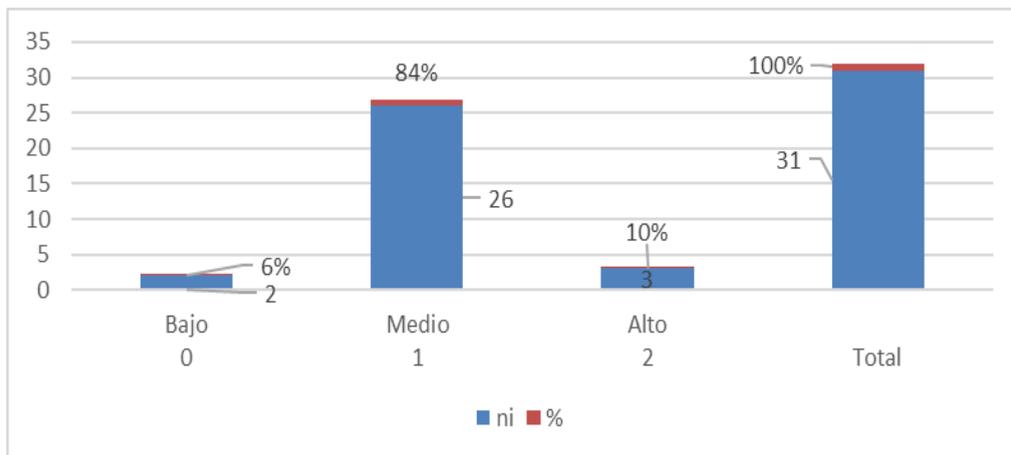


Figura 9

Comprensión

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística el 84% de estudiantes presenta un nivel medio de desarrollo de la comprensión verbal; o sea del razonamiento y juicio social frente a la solución de problemas cotidianos; en tanto que el 10% de estudiantes tiene un razonamiento alto, y un reducido 6% tiene baja comprensión frente a la solución de problemas cotidianos.

Se precisa entonces que la mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva presenta un nivel de desarrollo medio de la capacidad de comprensión; no presentando dificultad para razonar o emitir un juicio frente a la solución de problemas cotidianos.

Razonamiento Perceptivo:

Tabla 7

Diseño de cubos

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 – 21 | Bajo | 2 | 6% |
| 22 - 43 | Medio | 21 | 68% |
| 44 – 66 | Alto | 8 | 26% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

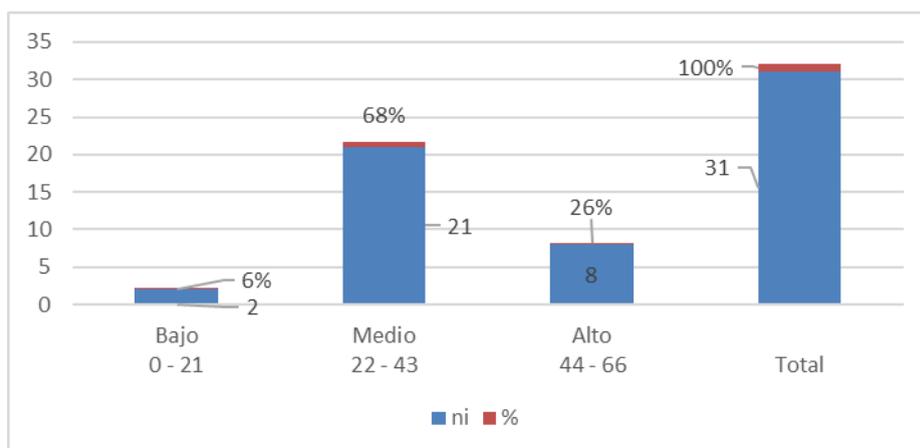


Figura 10
Diseño de cubos
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística que el 68% de los estudiantes con discapacidad auditiva presenta un nivel medio de las habilidades de análisis, síntesis y organización viso-espacial, a tiempo controlado, evaluada a través del diseño de cubos; en tanto que el 26% de estudiantes logra un nivel de desarrollo alto y solo un ínfimo 6% presenta un bajo desarrollo de esta capacidad.

Se precisa entonces que la mayoría de estudiantes ha desarrollado en un nivel medio y alto la habilidad de análisis, síntesis y organización viso-espacial, diseñando los cubos correctamente.

Tabla 8

Matrices

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 - 8 | Bajo | 7 | 23% |
| 9 - 17 | Medio | 20 | 64% |
| 18 - 26 | Alto | 4 | 13% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

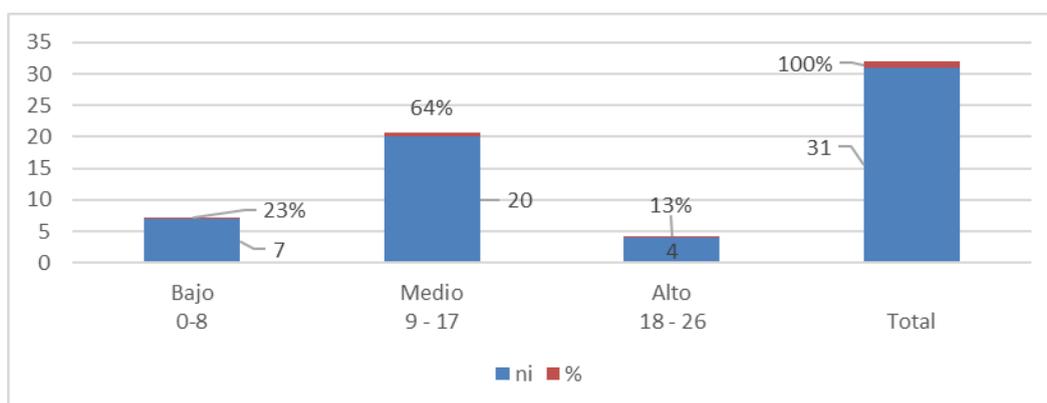


Figura 11

Matrices

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística que respecto al desarrollo de la capacidad de razonamiento por analogías visuales e implica integración de información visual, evaluada a través de las matrices, más de la mitad o el 64% de los estudiantes presentan un nivel de desarrollo medio, sumado el 13% que presenta un nivel alto, se tiene que un elevado 77% de los estudiantes con discapacidad han logrado el desarrollo de esta capacidad; en tanto que el porcentaje restante (23%) presenta una baja capacidad.

En términos globales se precisa que la mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva ha desarrollado la capacidad de razonamiento por analogías visuales e implica integración de información visual, sea en nivel medio o alto; al desarrollar correctamente las matrices.

Tabla 9
Puzles visuales

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 - 8 | Bajo | 19 | 19% |
| 9 - 17 | Medio | 12 | 42% |
| 18 - 26 | Alto | 0 | 39% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

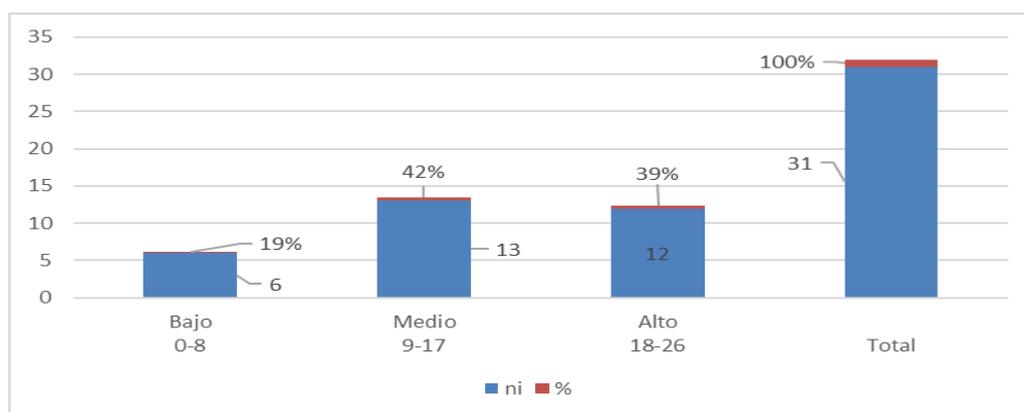


Figura 12
Puzles visuales
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla estadística respecto al desarrollo de la capacidad para analizar y sintetizar los estímulos visuales abstractos, establecer relaciones entre las partes y razonamiento no verbal, evaluado a través del ítem de puzles visuales, en el 42% de los estudiantes presenta un desarrollo medio; en tanto que el 39% alcanzan un alto desarrollo y el 19% restante presenta una baja habilidad en este ítem.

En términos generales se precisa que la mayoría de los estudiantes han desarrollado en un nivel medio o alto el desarrollo de la capacidad para analizar y sintetizar los estímulos visuales abstractos.

Tabla 10

Balanzas

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 - 8 | Bajo | 7 | 23% |
| 9 - 18 | Medio | 22 | 71% |
| 19 - 27 | Alto | 2 | 6% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

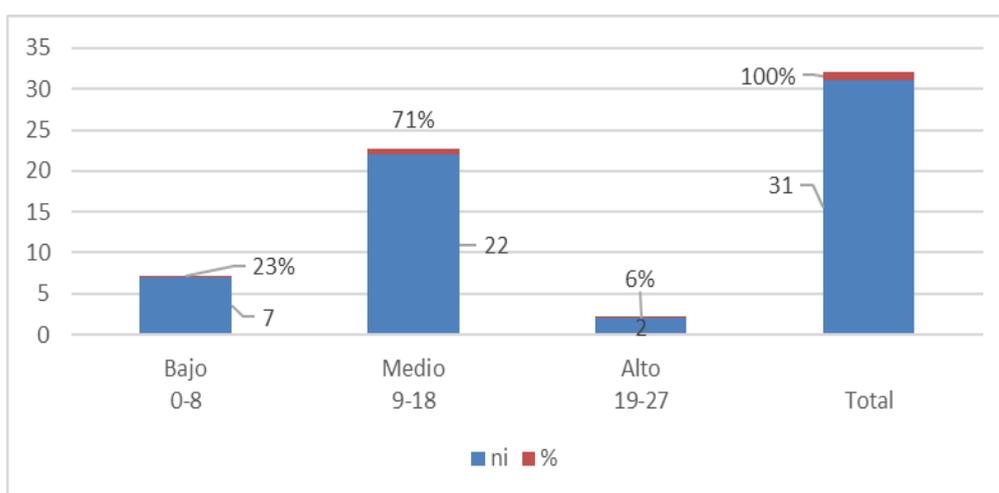


Figura 13

Balanzas

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Los resultados obtenidos en la presente tabla sobre el desarrollo de la capacidad de reconocimiento y organización perceptiva evaluada a través del ítem de Balanzas demuestran que la mayoría o el 71% de los estudiantes se encuentra en el rango medio; sumado el 8% que se encuentra en nivel alto; se tiene que la gran mayoría ha desarrollado esta capacidad. Opuestamente a ello el 23% presenta un bajo nivel de desarrollo.

Se precisa entonces que la gran mayoría de estudiantes ha desarrollado la capacidad de reconocimiento y organización perceptiva.

Tabla 11

Figuras incompletas

| Rango | Categoría | F | % |
|--------|-----------|----|-----|
| 0 - 2 | Bajo | 3 | 10% |
| 3 - 6 | Medio | 26 | 84% |
| 7 - 10 | Alto | 2 | 6% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

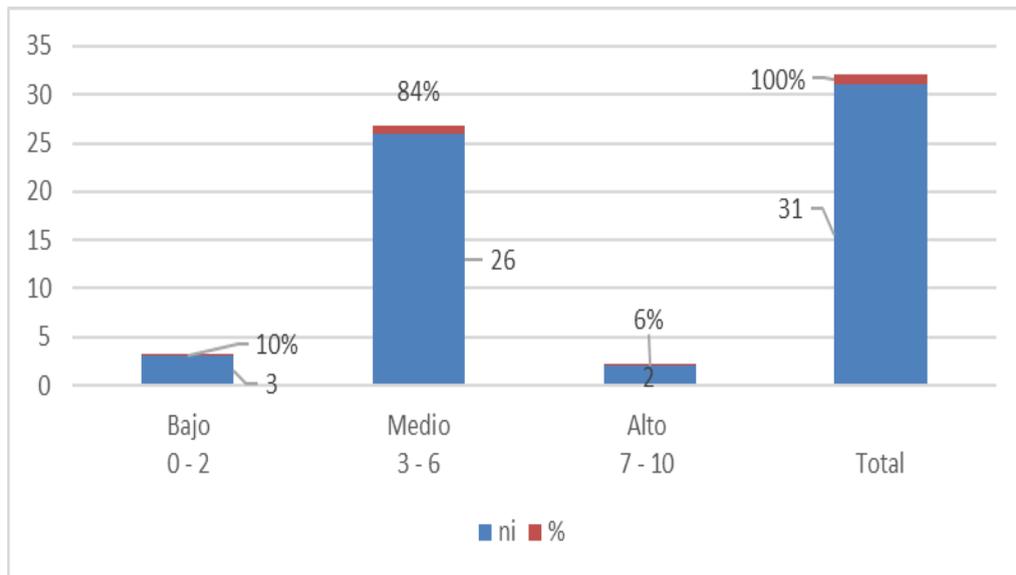


Figura 14

Figuras incompletas

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística que el 84% de estudiantes con discapacidad auditiva presenta un nivel de desarrollo medio de la capacidad formación de conceptos y categorías a partir de material visual; en tanto que solo el 10% de estudiantes presenta un bajo desarrollo de esta capacidad.

Se precisa entonces que la mayoría de estudiantes ha logrado un nivel de desarrollo medio en la capacidad de formación y categorías a partir de material visual.

Memoria de trabajo

Tabla 12

Dígitos

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 - 15 | Bajo | 5 | 16% |
| 16 - 32 | Medio | 26 | 84% |
| 33 - 48 | Alto | 0 | 0% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

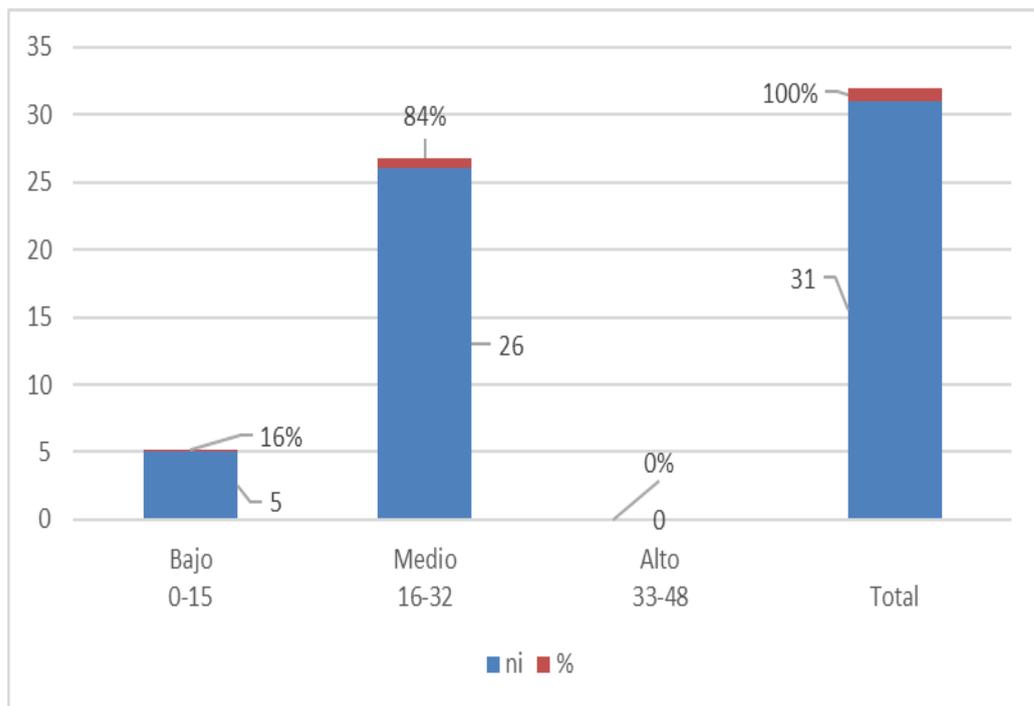


Figura 15
Dígitos
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla estadística se aprecia que respecto al desarrollo de la memoria inmediata y memoria de trabajo, indicando habilidades de secuenciación, planificación, alerta y flexibilidad cognitiva, evaluada a través de los dígitos en el test, la gran mayoría o el 84% de los estudiantes

presenta un nivel de desarrollo medio; en tanto que el 16% restante presenta un desarrollo bajo, y en ningún caso es alto.

En líneas generales se precisa que a partir de la evaluación de dígitos se comprueba que la gran mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva presenta un desarrollo medio de la memoria inmediata y memoria de trabajo, presentando habilidades de secuenciación, planificación, alerta y flexibilidad cognitiva.

Tabla 13
Aritmética

| Rango | Categoría | F | % |
|--------|-----------|----|-----|
| 0 - 3 | Bajo | 4 | 13% |
| 4 - 7 | Medio | 25 | 81% |
| 8 - 11 | Alto | 2 | 6% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

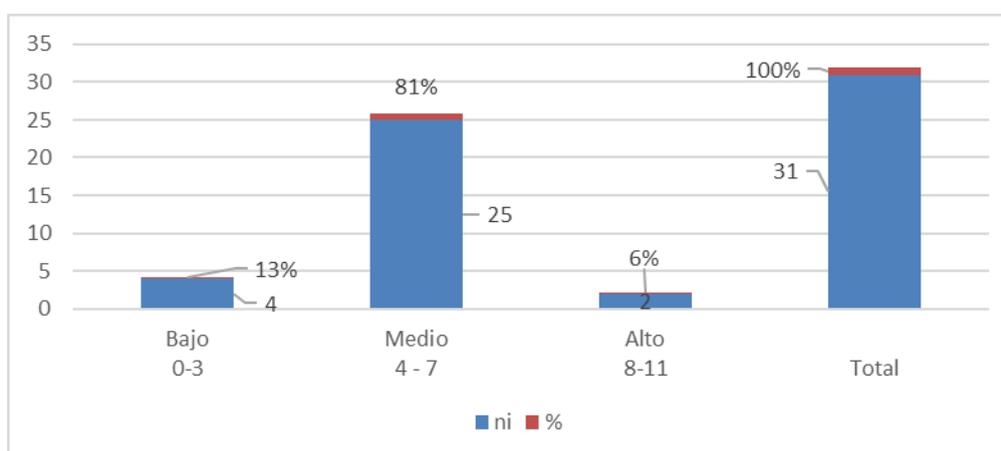


Figura 16
Aritmética
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Los resultados porcentuales demuestran que el desarrollo de las habilidades de razonamiento numérico, agilidad en el manejo y reorganización de la información, atención y memoria a corto término, evaluada a través de los ítems de aritmética, la gran mayoría o el 81% de los estudiantes presenta un nivel de desarrollo medio; en tanto que un reducido 13% presenta un bajo desarrollo de estas habilidades.

En general, la mayoría presenta un nivel de desarrollo de las habilidades de razonamiento numérico, agilidad en el manejo y reorganización de la información, atención y memoria a corto término.

Tabla 14

Sucesión de letras y números

| Rango | Categoría | F | % |
|--------|-----------|----|-----|
| 0 - 3 | Bajo | 4 | 13% |
| 4 - 8 | Medio | 23 | 74% |
| 9 - 12 | Alto | 4 | 13% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

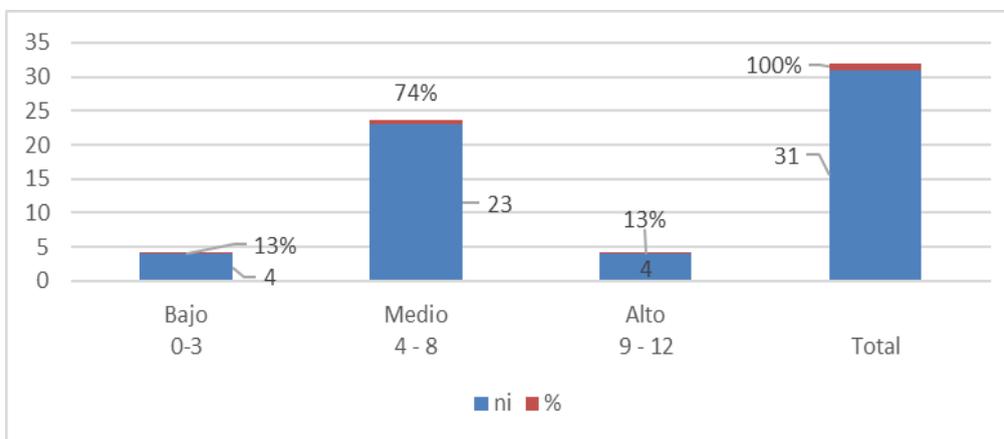


Figura 17

Sucesión de letras y números.

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Los resultados presentados en la tabla estadística respecto al desarrollo de la capacidad de retener y combinar dos tipos de información, organizarla y elaborar un conjunto organizado según consignas, evaluada a través de los ítems de sucesión de letras y números, la mayoría o el 74% de los estudiantes se ubica en el rango medio de desarrollo; en tanto que en porcentajes iguales de 13% de estudiantes lograron nivel de desarrollo alto y bajo respectivamente.

En términos generales, se aprecia que la mayoría presenta un nivel de desarrollo medio de la capacidad de retener y combinar dos tipos de información, organizarla y elaborar un conjunto organizado, favoreciendo el proceso de aprendizaje.

Velocidad de Procesamiento de la información

Tabla 15

Búsqueda de símbolos

| Rango | Categoría | F | % |
|---------|-----------|----|-----|
| 0 - 18 | Bajo | 21 | 68% |
| 19 - 37 | Medio | 10 | 32% |
| 40 - 58 | Alto | 0 | 0% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

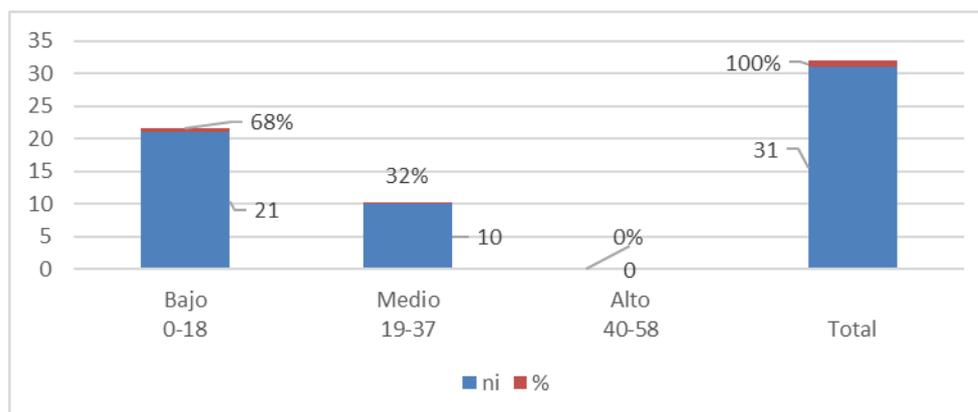


Figura 18
Búsqueda de símbolos
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

La búsqueda de símbolos que evalúa la rapidez y precisión perceptiva y velocidad para procesar información visual simple; en la tabla estadística se observa que un elevado 68% de los estudiantes con discapacidad auditiva presentan un bajo desarrollo de estas habilidades; en tanto que solo el 32% presentan un desarrollo medio de esta habilidad y en ningún caso presentan un alto desarrollo.

En general la mayoría de estudiantes presentan dificultades de velocidad de procesamiento respecto a la rapidez y precisión perceptiva y velocidad para procesar información visual simple

Tabla 16

Claves de números

| Rango | Categoría | F | % |
|----------|-----------|----|-----|
| 0 - 44 | Bajo | 22 | 71% |
| 45 - 89 | Medio | 9 | 29% |
| 90 - 135 | Alto | 0 | 0% |
| Total | | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

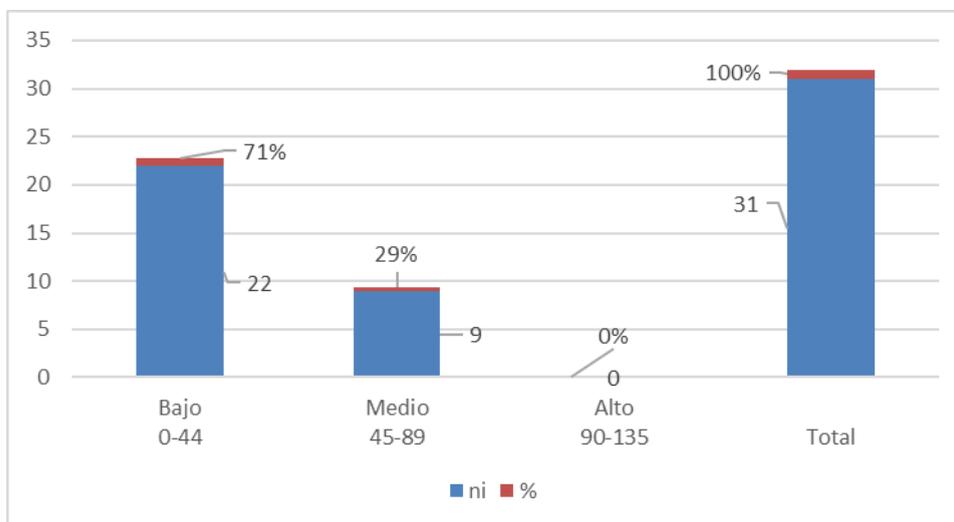


Figura 19
Claves de números
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Los datos porcentuales presentados en la tabla estadística respecto a la rapidez y destreza visomotora, el manejo de lápiz y papel y la capacidad de aprendizaje asociativo., evaluada a través de las Claves de números, demuestran que la mayoría o el 71% de los estudiantes presentan un nivel de desarrollo bajo; en tanto que el 29% presentan un nivel medio.

Se precisa entonces que la mayoría de estudiantes o mas de la mitad presenta una baja rapidez y destreza visomotora, el manejo de lápiz y papel y la capacidad de aprendizaje asociativo.

5.1.2 Resultados por dimensiones del test

Tabla 17

Índice general de comprensión verbal (ICV)

| Categoría | F | % |
|----------------------|----|-----|
| Inferior al promedio | 4 | 13% |
| Promedio | 25 | 81% |
| Encima del promedio | 2 | 6% |
| | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

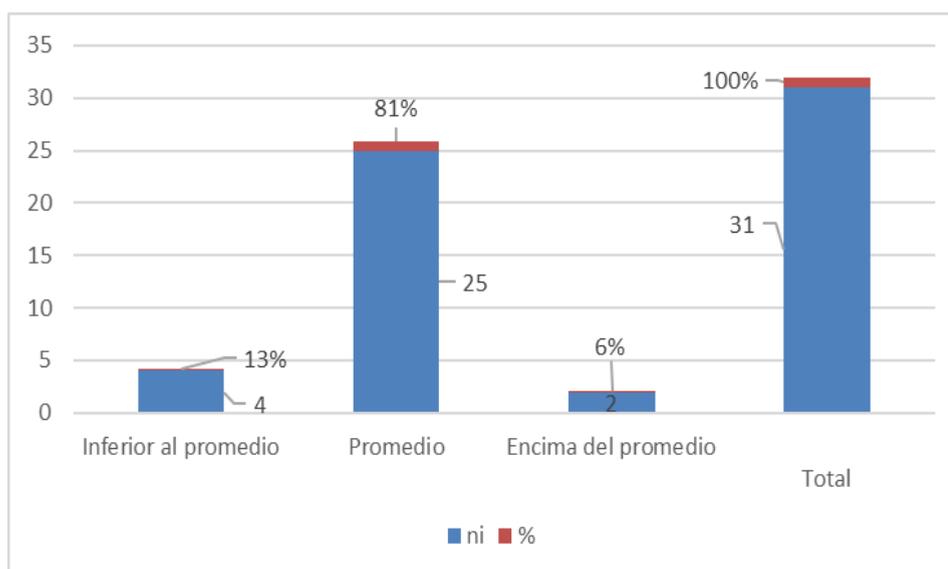


Figura 20

Índice de comprensión verbal (ICV)

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística que el 81% o la gran mayoría de estudiantes en la evaluación realizada presentan un índice de comprensión verbal promedio; es decir que normalmente pueden expresar habilidades de formación de conceptos verbales, puede expresar relaciones entre conceptos, comprensión social, precisión en la definición de vocablos, juicio práctico, etc.

Así, en estos casos logra realizar semejanzas, tiene vocabulario, comprensión e información; lo que le permite adquirir conocimientos sin dificultad en esta área; no obstante, un reducido 13% de los estudiantes adicionado a su discapacidad auditiva presenta un nivel inferior al promedio en su capacidad de comprensión verbal; dificultando en estos casos su proceso de aprendizaje.

Opuestamente a ello se encuentra a un 6% de estudiantes que tienen esta capacidad de comprensión desarrollada por encima de lo normal.

Se precisa, por tanto, que la gran mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva presentan un índice de memoria promedio lo que les permite realizar sus aprendizajes sin dificultad.

Tabla 18

Índice de razonamiento perceptivo (IRP)

| Categoría | F | % |
|----------------------|----|-----|
| Inferior al promedio | 5 | 16% |
| Promedio | 24 | 75% |
| Encima del promedio | 2 | 6% |
| | 31 | 100 |

Fuente: SPSS Vs 25

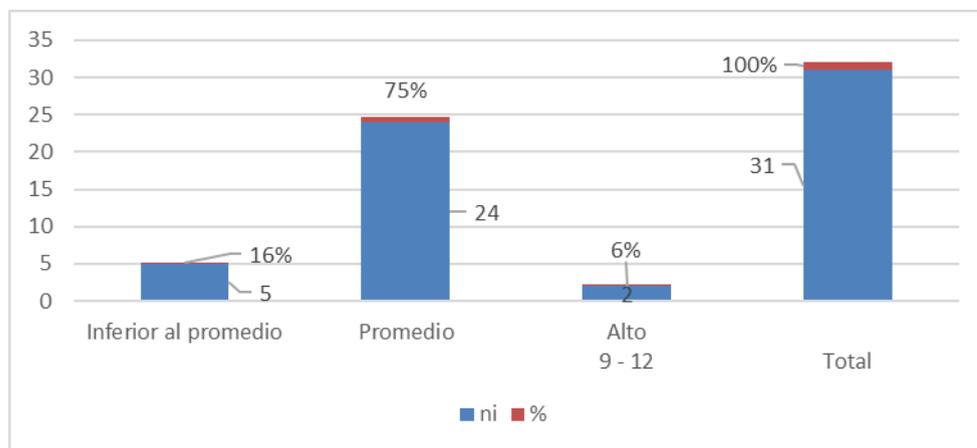


Figura 21
Índice de razonamiento perceptivo (IRP)
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 18 y figura 21, se observa que el 75% de estudiantes con discapacidad auditiva presentan un índice de razonamiento perceptivo promedio; esto en la medida que logra formar y clasificar conceptos no verbales, análisis visual, expresar sus habilidades prácticas constructivas y procesamiento simultaneo; en tanto que el 16% presentan un índice de razonamiento perceptivo inferior al promedio; no existiendo ningún caso de que este índice este por encima del promedio.

Se precisa, por tanto, que la mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva presentan un índice de razonamiento perceptivo promedio lo que no les dificulta acceder a los conocimientos.

Tabla 19
Índice de memoria de trabajo (IMT)

| Categoría | F | % |
|----------------------|----|------|
| Inferior al promedio | 5 | 16% |
| Promedio | 23 | 74% |
| Encima del promedio | 3 | 10% |
| | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

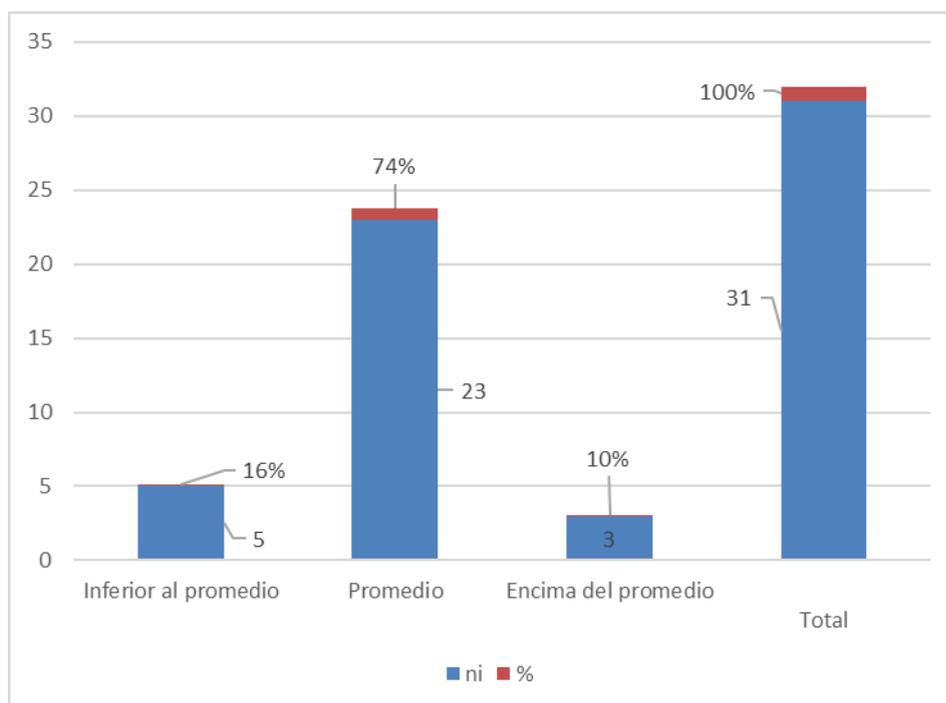


Figura 22
 Índice de memoria de trabajo (IMT)
 Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 19 y figura 22, que la gran mayoría de los estudiantes con discapacidad auditiva evaluados o el 74% presentan un índice de memoria de trabajo promedio en el desarrollo de la habilidad de

razonamiento numérico y agilidad para operar; así como la capacidad media o normal de retener y almacenar información; y de operar, combinar, transformar y generar información mentalmente, entre otras. De este modo presentan una capacidad de atención explorando, ordenando, y/o discriminando la información visual con eficacia y eficiencia y memoria a corto plazo promedio.

Este índice de memoria de trabajo se encuentra desarrollado por encima del promedio en el 10% de los estudiantes evaluados.

En términos generales se precisa que la mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva presentan dificultades de aprendizaje por baja atención o por deficiente almacenamiento y retención de información, ya que presentan un índice de memoria de trabajo promedio; en este sentido no es una dificultad de aprendizaje; por el contrario lo facilita.

Tabla 20

Índice de velocidad de procesamiento (IVP)

| Categoría | F | % |
|----------------------|----|------|
| Inferior al promedio | 18 | 58% |
| Promedio | 11 | 35% |
| Encima del promedio | 2 | 6% |
| | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

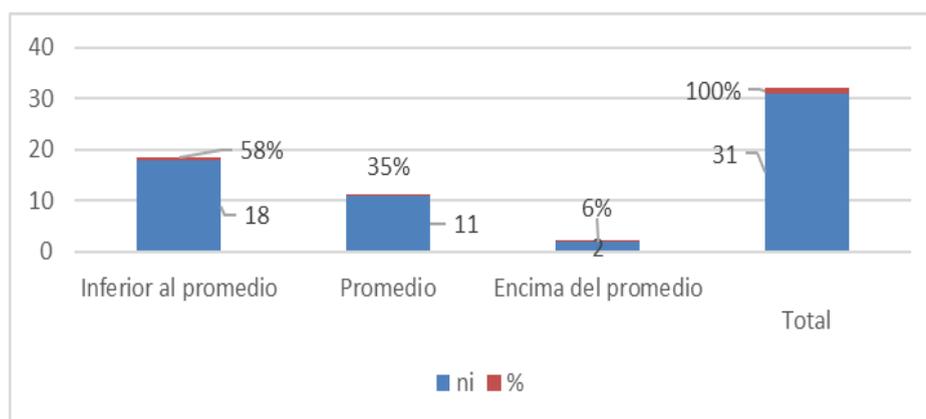


Figura 23

Índice de velocidad de procesamiento (IVP)

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla estadística, se observa que el 58% de estudiantes con discapacidad auditiva presentan un índice de velocidad de procesamiento inferior al promedio, ya que tienen dificultad para para focalizar la atención, explorar, ordenar y/o discriminar información visual con rapidez (eficacia) y eficiencia; así solo el 35% presentaron un nivel promedio

Se precisa entonces que la mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva presentan deficiencias en su capacidad de atención selectiva ya que tienen un índice de velocidad de procesamiento inferior al promedio.

5.2 Resultados de la Lista de Cotejo

5.2.1 Comprensión verbal

Tabla 21

Comprende semejanzas

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 27 | 87% |
| No | 4 | 13% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

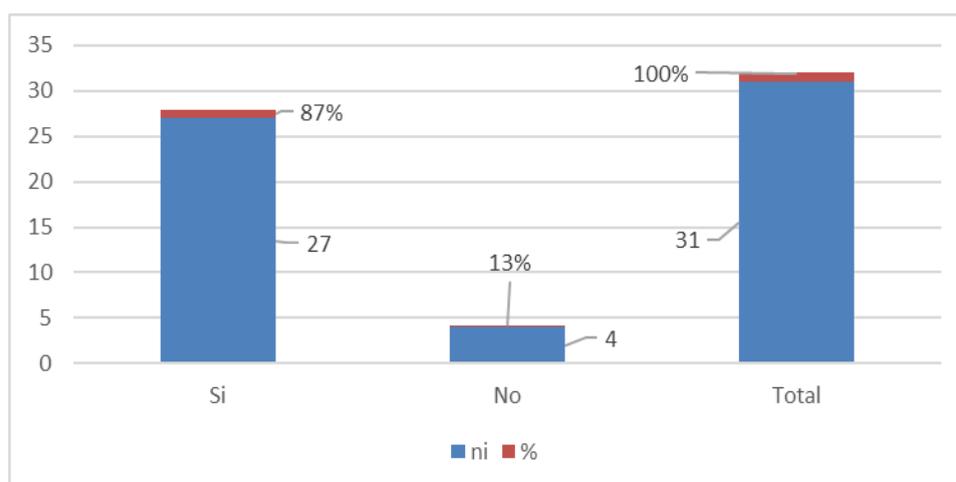


Figura 24

Comprende semejanzas

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 21 y figura 24, en la lista de cotejo se pudo observar que, en general, el 87% de los estudiantes con discapacidad auditiva logran comprender las relaciones entre conceptos; o sea semejanzas verbales; corroborando de esta manera los datos obtenidos en la evaluación psicológica.

Se precisa por tanto que la gran mayoría de los estudiantes pueden adquirir o aprender los conocimientos sin dificultad de carácter psicológico.

Tabla 22

Conoce el significado de palabras

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 23 | 74% |
| No | 8 | 26% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

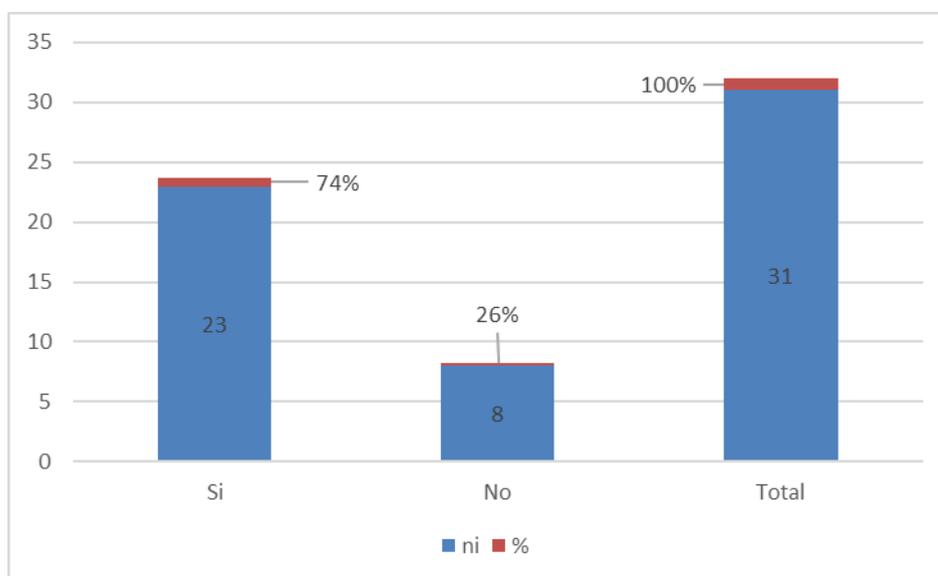


Figura 25

Conoce el significado de palabras

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 22 y figura 25, se aprecia en la tabla estadística que casi las tres cuartas partes de los estudiantes con discapacidad auditiva o el 74% presenta, según lo observado a través de la lista de cotejos, un buen conocimiento del significado de las palabras; esto quiere decir que tienen un conocimiento de vocabulario adecuado y que se encuentra dentro del promedio esperado para el grado que cursa; no obstante el porcentaje restante o el 26% no tiene conocimiento del significado de las palabras.

Entonces la gran mayoría de estudiantes tiene conocimiento

adecuado del significado de las palabras lo que favorece la asimilación de conocimientos o el aprendizaje sin dificultades en esta área educativa. En relación a los resultados obtenidos en la prueba psicológica se aprecia que los porcentajes son similares.

Tabla 23

Resuelve problemas cotidianos

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 29 | 94% |
| No | 2 | 6% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

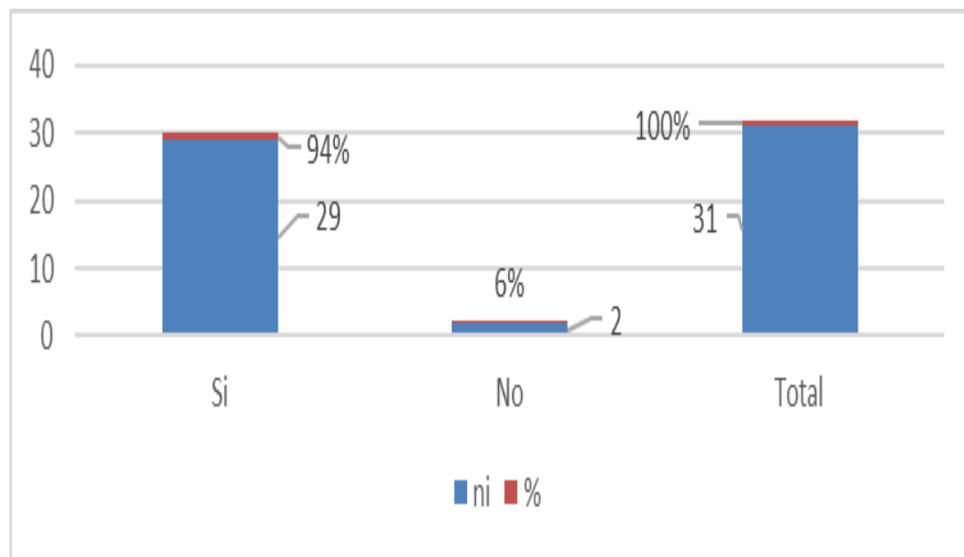


Figura 26

Resuelve problemas cotidianos

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Los datos obtenidos de la lista de cotejos sobre si los estudiantes con discapacidad auditiva logra resolver los problema cotidianos se observó que casi la totalidad o el 94% logra resolver adecuadamente los problemas cotidianos; de lo cual se infiere que para ello existe una comprensión, razonamiento y juicio social en los estudiantes; en tanto que el porcentaje restante o un ínfimo 6% tiene dificultades para realizar este proceso cognoscitivo.

Tabla 24

Retiene información

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 28 | 94% |
| No | 3 | 6% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

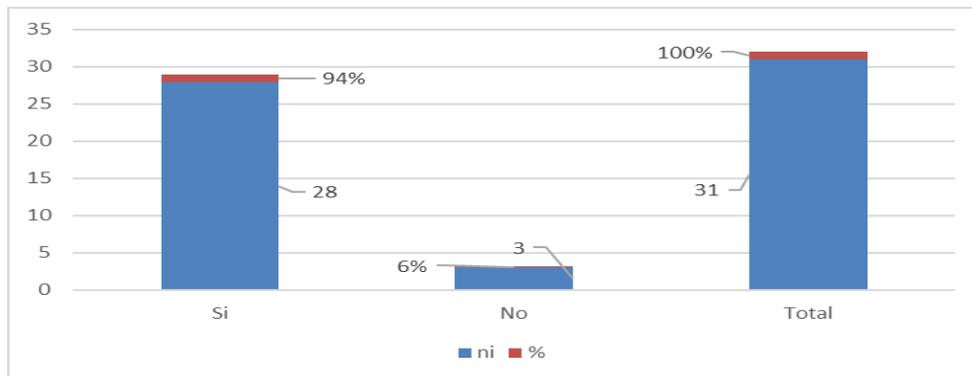


Figura 27

Retiene información

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Producto de la observación de la lista de cotejos se aprecia en la tabla estadística que un relevante 94% de los estudiantes con discapacidad auditiva puede retener información sin dificultad; presentando una condición normal en su capacidad cognitiva y solo un insignificante 6% presenta alguna dificultad. Estos datos corroboran los resultados obtenidos en la evaluación psicológica.

Se precisa por tanto que casi la totalidad de estudiantes presenta una adecuada o normal retención de información lo que favorece la comprensión verbal y por lo tanto presentan su capacidad cognitiva sin alteraciones que dificulten su proceso de aprendizaje.

5.2.2 Razonamiento Perceptivo

Tabla 25

Demuestra organización viso espacial

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 26 | 84% |
| No | 5 | 16% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

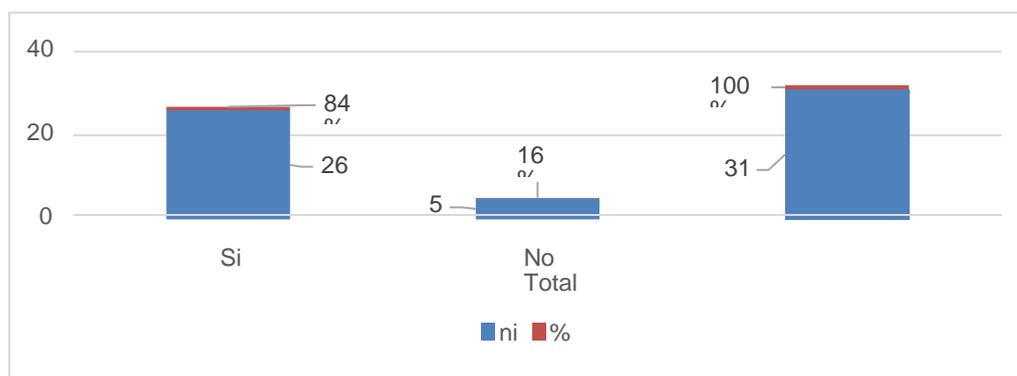


Figura 28

Demuestra organización viso espacial

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 25 y figura 28, la observación obtenida a través de la lista de cotejo demuestra que la gran mayoría o el 84% de los estudiantes con discapacidad auditiva presentan organización viso espacial lo que favorece su razonamiento perceptivo; al lograr reconocer y clasificar espacialmente los objetos; así un reducido 16% de estudiantes no presenta esta organización viso espacial. Estos datos corroboran los resultados obtenidos en la evaluación psicológica ya que el 84% mostraron un nivel promedio y el 16% inferior al normal.

Se confirma entonces que la gran mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva presentan un índice de razonamiento perceptivo normal promedio.

Tabla 26

Se forma conceptos a través de imágenes

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 25 | 80% |
| No | 6 | 20% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

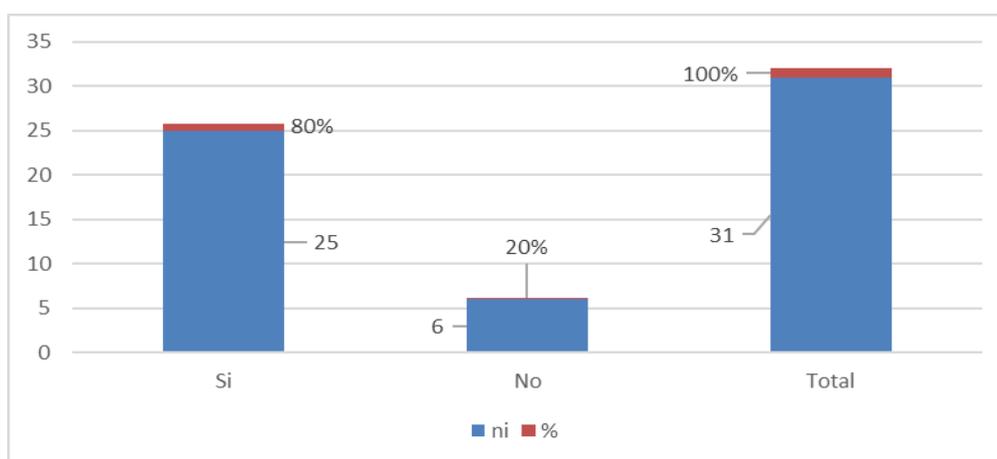


Figura 29

Se forma conceptos a través de imágenes

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 26 y figura 29, se aprecia en la tabla estadística que un elevado 80% de estudiantes con discapacidad auditiva logra formar conceptos a partir de las imágenes que se les presenta; así se observó y registro a través de la lista de cotejo demostrando que presentan un índice de razonamiento perceptivo promedio; mientras que el porcentaje restante de 20% de estudiantes presento alguna dificultad; por lo tanto tiene problemas de razonamiento perceptivo.

En relación a los datos obtenidos en la evaluación psicológica se muestra una ligera diferencia porcentual; pero de igual manera la mayoría presenta un índice de razonamiento perceptual promedio.

Tabla 27

Realiza analogías visuales

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 26 | 84% |
| No | 5 | 16% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

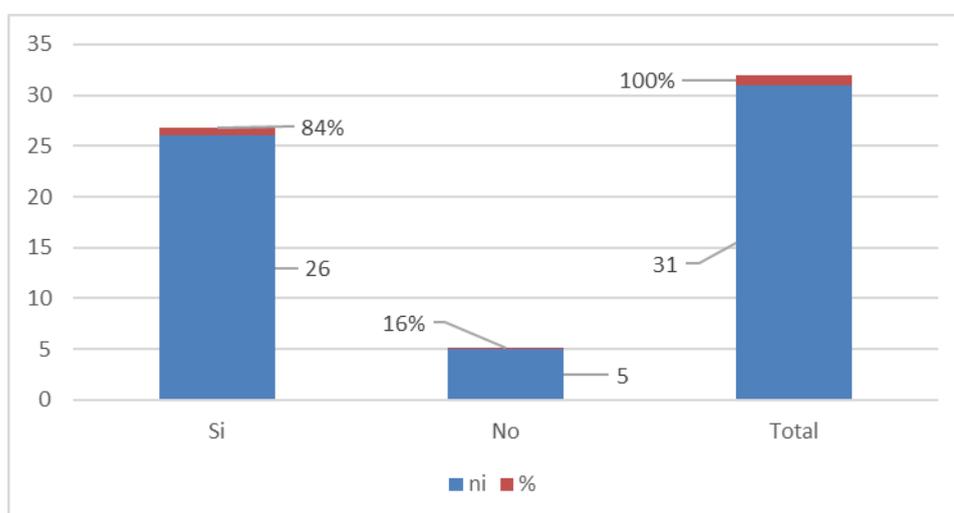


Figura 30

Realiza analogías visuales

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla se aprecia que el 84% de los estudiantes con discapacidad auditiva logra realizar analogías visuales; siendo un indicativo de que tienen razonamiento perceptivo, ya que logran identificar figuras u objetos iguales; mientras que el 16% restante presenta alguna dificultad para realizar dichas analogías.

Los resultados obtenidos en la observación a través de la lista de cotejos reafirmar los resultados obtenidos en la evaluación psicológica; mostrando que la mayoría tienen un nivel promedio de desarrollo.

5.2.3 Memoria de trabajo

Tabla 28

Ordena en forma secuente sucesos

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 28 | 90% |
| No | 3 | 10% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

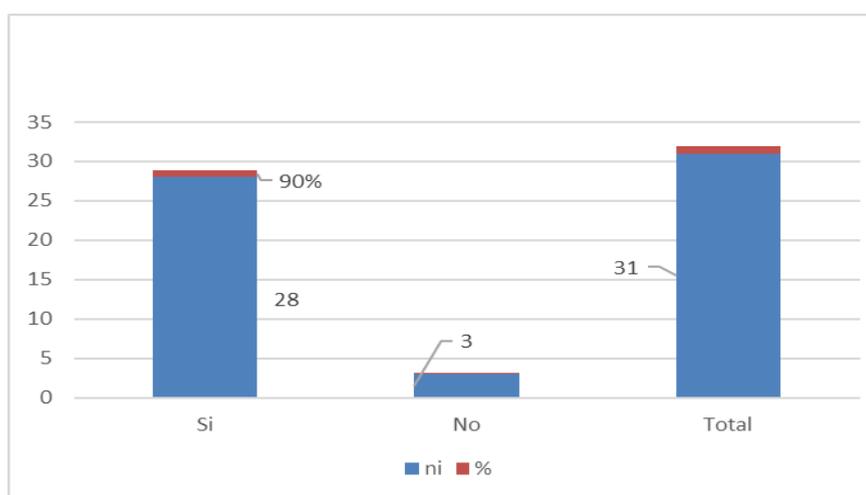


Figura 31

Ordena en forma secuente sucesos

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se ha observado a través de la lista de cotejos que es relevante el porcentaje de estudiantes con discapacidad auditiva, el 90%, que logran ordenar en forma secuente los sucesos presentados, lo que es indicativo de que en este aspecto presenta memoria de trabajo; siendo reducido el porcentaje de estudiantes con un 10% que no presenta dicha memoria en este aspecto. Se precisa por tanto que la mayoría de los estudiantes presenta atención, buen almacenamiento y retención de información; resultados que corroboran los datos obtenidos en la evaluación psicológica.

Tabla 29

Retiene combinaciones de letras

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 29 | 93% |
| No | 2 | 7% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

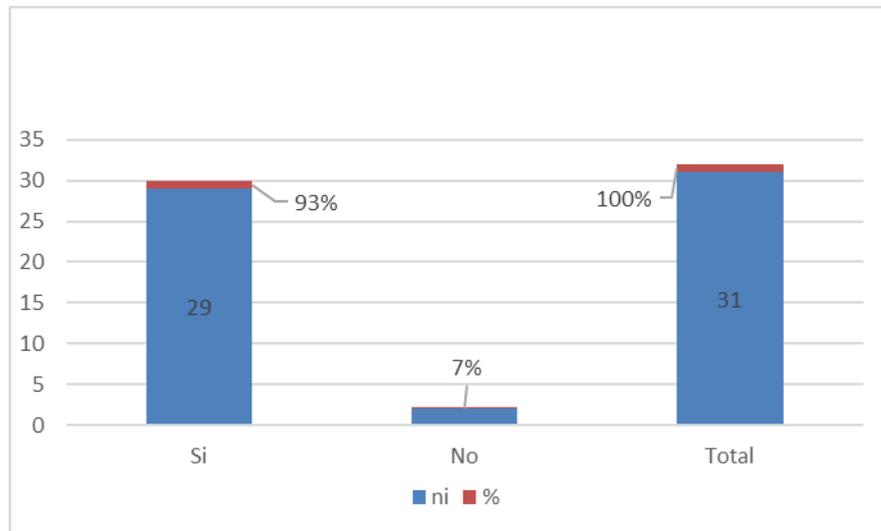


Figura 32

Retiene combinaciones de letras

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 29 se aprecia que un relevante 93% de los estudiantes con discapacidad auditiva evaluados a través de la lista de cotejos logra retener combinaciones de letras; en tanto que un reducido 7% no logra dicha retención.

Estos resultados demuestran que presentan un adecuado índice de memoria de trabajo, ya que muestran atención, retención y almacenamiento de información en la memoria, no siendo una dificultad para el aprendizaje.

Tabla 30

Realiza correctamente operaciones de razonamiento numérico

| | Ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 27 | 87% |
| No | 4 | 13% |
| Total | 31 | 100% |

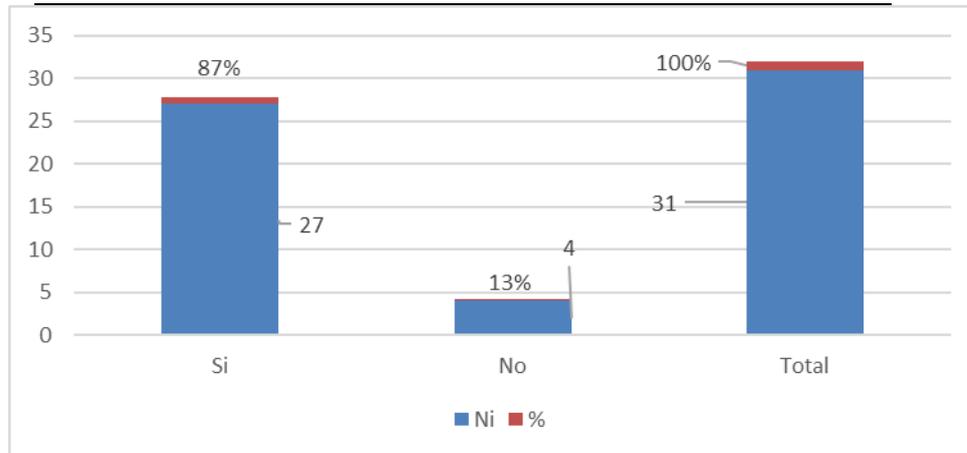


Figura 33

Realiza correctamente operaciones de razonamiento numérico

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 30 se aprecia que el 87% de los estudiantes con discapacidad auditiva realizan correctamente operaciones de razonamiento numérico; lo cual demuestra de que en este aspecto presentan un normal índice de memoria de trabajo, ya que se encuentra desarrollada esta habilidad en este porcentaje de estudiantes; no obstante el 13% restante o un reducido porcentaje de estudiantes presenta algún grado de dificultad, lo que desfavorece el proceso de aprendizaje en este sector de estudiantes.

Se precisa que estos datos reafirman que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel promedio.

5.2.4 Velocidad de Procesamiento

Tabla 31

Busca rápidamente símbolos iguales

| | ni | % |
|-------|----|------|
| Si | 12 | 39% |
| No | 19 | 61% |
| Total | 31 | 100% |

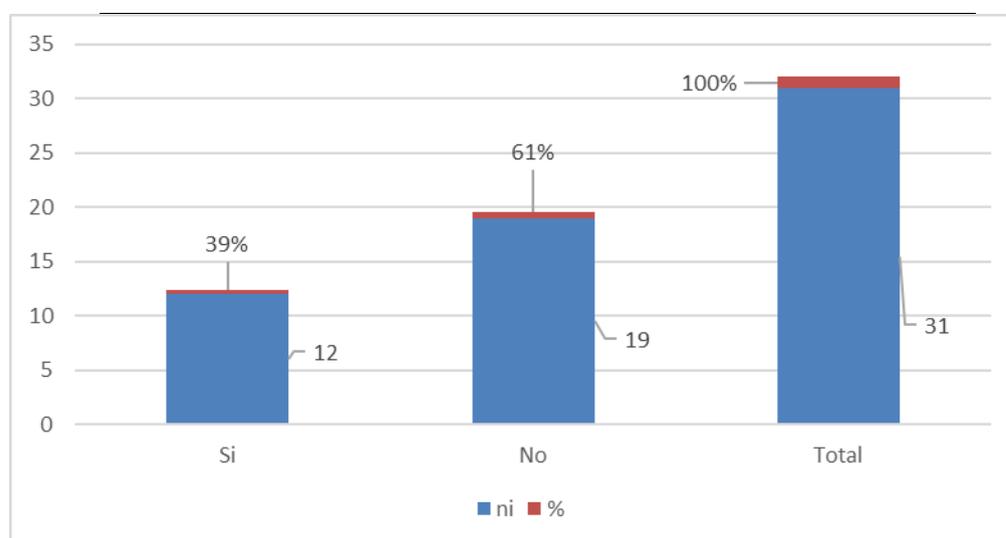


Figura 34
Busca rápidamente símbolos iguales
Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla 31 y figura 34, que el 61% de estudiantes con discapacidad auditiva no logran buscar rápidamente símbolos iguales; por lo que presentan dificultades en lo que respecta a la velocidad de procesamiento; en tanto que el 39% restante si lo logra mostrando que en su velocidad de procesamiento presenta dificultades.

En general, estos datos corroboran los obtenidos en la evaluación psicológica determinando que la mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva presentan deficiencias en su capacidad de atención selectiva y por ende dificultades en la velocidad de procesamiento de la información.

5.3 Resultados relacionados a la discapacidad auditiva

Tabla 32

Tipo de pérdida de la capacidad auditiva

| | F | % |
|------------------------------|-----------|-------------|
| Conductiva | 14 | 45% |
| Neurosensorial | 12 | 39% |
| Mixta | 2 | 6% |
| Espectro neuropatía auditiva | 3 | 10% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

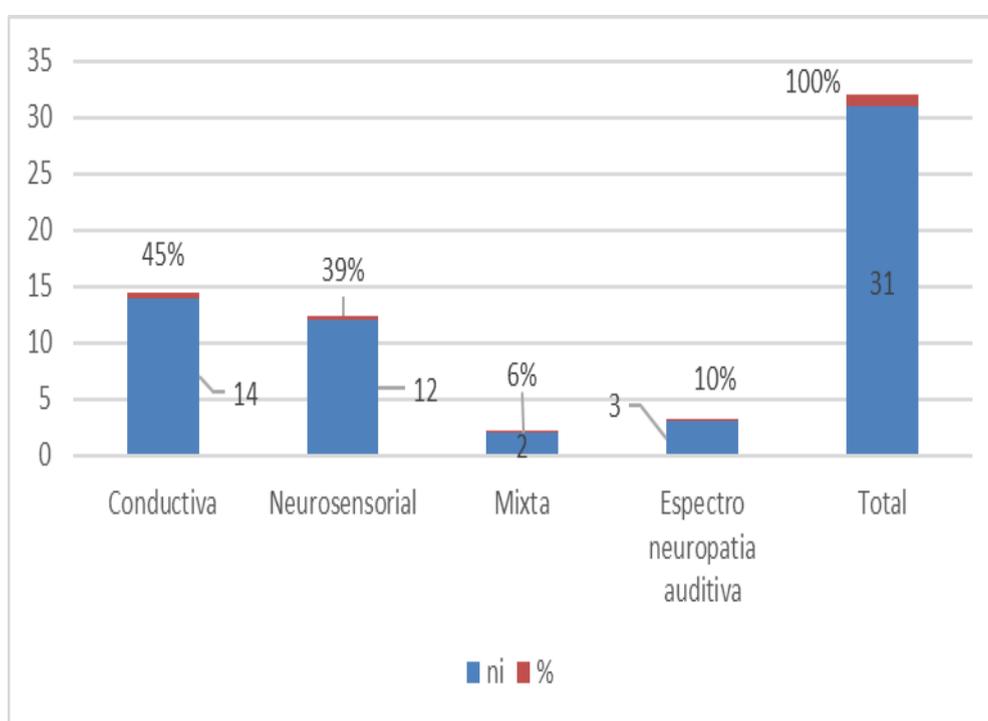


Figura 35

Tipo de pérdida de la capacidad auditiva

Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

Se aprecia en la tabla estadística que el tipo de pérdida de la capacidad auditiva en la mayoría de los estudiantes o el 45% es de tipo conductiva o tienen la

presencia de un bloqueo para que el sonido pase del oído externo al medio; en tanto que en el 39% de estudiantes es de tipo neurosensorial, en estos casos hay una alteración en el funcionamiento del oído interno o el nervio auditivo; en tanto que en un reducido 6% es mixta; en este caso su dificultad y complejidad es mayor.

Como tipo de discapacidad auditiva más compleja es la espectro neuropatía auditiva; o sea existen daños en el oído interno o el nervio auditivo, en este caso se encuentra el 10% de estudiantes.

Tabla 33
Grado de pérdida de la capacidad auditiva

| | F | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Leve | 9 | 29% |
| Moderada | 17 | 55% |
| Grave | 2 | 6% |
| Profunda | 3 | 10% |
| Total | 31 | 100% |

Fuente: SPSS Vs 25

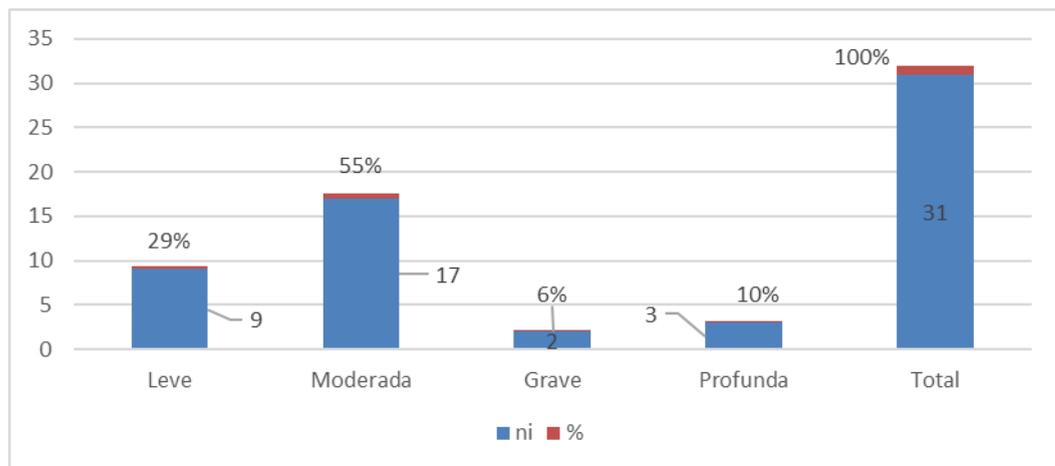


Figura 36
 Grado de pérdida de la capacidad auditiva
 Fuente: SPSS Vs 25

Interpretación:

En la tabla estadística se observa que el grado de pérdida de la capacidad auditiva en la mayoría de los estudiantes o el 55% es moderada; o sea que puede que no escuche casi nada de lo que dice una persona al hablar a un volumen normal; en tanto que el 29% presenta un grado leve; es decir que puede escuchar algunos sonidos del habla, pero no oye claramente los susurros.

En tanto que, con mayor dificultad se encuentra el 6% presenta una discapacidad auditiva grave ya que no puede escuchar lo que habla una persona y solo percibe algunos sonidos fuertes. Y el 10% presenta un grado profundo en el que no oye nada.

Se precisa entonces que la mayoría presenta un grado leve o moderado de discapacidad auditiva; en tanto que un significativo porcentaje (16%) presenta grados más complejos de dicha discapacidad; en estos casos presentan mayor dificultad de comunicación.

VI. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

6.1 Análisis descriptivo de los resultados

Los estudiantes del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa CEBA Polivalente según el sexo, la mayoría o el 65%(20) son varones (tabla 1) y solo la tercera parte aproximadamente son mujeres; cuyas edades oscilan entre 16 y 35 años; la mayoría son adolescentes y jóvenes; así, el 51% (tabla 2) tienen entre los 18 y 21 años y el 29% entre 22 y 28 años; motivo por el cual estudian en esta modalidad; de allí que se encuentran en esta modalidad de estudio, en correspondencia con la política del estado en nuestro país; cabe señalar que el retraso escolar que presentan está relacionado a la discapacidad auditiva que presentan.

De acuerdo a los resultados obtenidos respecto al nivel de dificultades de aprendizaje que presentan según las dimensiones estudiadas en la presente investigación se encontró que:

Respecto a la **comprensión verbal**, en la evaluación de la capacidad de abstraer y generalizar a partir de dos conceptos dados; medido a través de las semejanzas, y en de la capacidad de información o de adquirir, conservar y recuperar conocimientos adquiridos, evaluada a través de la información; en porcentajes iguales de 81% los estudiantes presentan un nivel de desarrollo medio respectivamente; así también; el 84% alcanza un desarrollo de la capacidad de comprensión verbal medio; no presentando dificultad para razonar o emitir un juicio frente a la solución de problemas cotidianos; en tanto que el 67% (tabla 4) presenta un desarrollo promedio o medio del vocabulario y en el 23% es bajo; presentando en estos casos un bajo conocimiento léxico, baja precisión conceptual y también es baja capacidad expresiva verbal.

Estos datos se reafirman en la lista de cotejo donde el 87% (tabla 21) comprende las semejanzas, el 74% conoce el significado de las palabras (tabla 22), y en porcentajes iguales de 94% logra resolver

problemas cotidianos y retiene información respectivamente.

El resultado global del test de evaluación WAIS, en su sub escala respectiva, arrojo que el 81% (tabla 17) presentan un índice de comprensión verbal promedio; es decir que normalmente pueden expresar habilidades de formación de conceptos verbales, puede expresar relaciones entre conceptos, comprensión social, precisión en la definición de vocablos, juicio práctico, etc. Así, en estos casos logra realizar semejanzas, tiene vocabulario, comprensión e información; lo que le permite adquirir conocimientos sin dificultad en esta área.

A nivel del **razonamiento perceptivo**, específicamente respecto a la capacidad de formación de conceptos y categorías a partir de material visual, evaluado a través de figuras incompletas, un elevado 84% (tabla 11) de los estudiantes presentan un nivel de desarrollo medio; así también, el desarrollo de la capacidad de reconocimiento y organización perceptiva evaluada a través del ítem de Balanzas, en el 71% es medio y alto en el 8% de los estudiantes (tabla 10). El nivel de desarrollo de las habilidades de análisis, síntesis y organización viso-espacial, a tiempo controlado, evaluada a través del diseño de cubos, es medio en el 68% y alto en el 26% (tabla 7); así también el 64% han logrado un desarrollo medio de la capacidad de razonamiento por analogías visuales e implica integración de información visual, evaluada a través de las matrices, y el 13% presenta un nivel alto.

Y en cuanto al desarrollo de la capacidad para analizar y sintetizar los estímulos visuales abstractos, establecer relaciones entre las partes y razonamiento no verbal, evaluado a través del ítem de puzzles visuales, en el 42% de los estudiantes presenta un desarrollo medio y el 39% alcanzan un alto desarrollo (tabla 9). Así, en la lista de cotejos se reafirma este desarrollo ya que en porcentajes iguales de 84% demuestra organización viso espacial y realiza analogías visuales, respectivamente; en tanto que el 80% (tabla 26) logra formar conceptos a través de imágenes.

Se comprueba, en general, en la sub escala del test WAIS que el índice de razonamiento perceptivo es promedio en el 75% de estudiantes con discapacidad auditiva (tabla 18).

Respecto a la **memoria de trabajo**, se encontró que el 84%(tabla 10) de los estudiantes presenta un desarrollo medio de la memoria inmediata y memoria de trabajo, indicando habilidades de secuenciación, planificación, alerta y flexibilidad cognitiva, evaluada a través de los dígitos en el test; también el 81% (tabla 13) ha desarrollado en un nivel medio las habilidades de razonamiento numérico, agilidad en el manejo y reorganización de la información, atención y memoria a corto término, evaluada a través de los ítems de aritmética (razonamiento numérico); en tanto que el 74% (tabla 14) se encuentra en el rango medio de desarrollo de la capacidad de retener y combinar dos tipos de información, organizarla y elaborar un conjunto organizado según consignas, evaluada a través de los ítems de sucesión de letras y números.

Estos datos se confirman en los resultados de la lista de cotejos comprobándose que muestran atención, retención y almacenamiento de información en la memoria, por cuanto el 90% (tabla 28) logran ordenar en forma secuente los sucesos presentados, el 93% logra retener combinaciones de letras (tabla 29), y el 87% realizan correctamente operaciones de razonamiento numérico (tabla 30).

El índice de la memoria de trabajo, según la sub escala del test WAIS, es en el 74% promedio (tabla 19); de este modo presentan una capacidad de atención explorando, ordenando, y/o discriminando la información visual con eficacia y eficiencia y memoria a corto plazo promedio.

Finalmente respecto a la **velocidad de procesamiento** evaluada a través de la búsqueda de símbolos en el 68% tienen un bajo desarrollo (tabla 15) en estos casos presentando dificultades de rapidez y precisión perceptiva y en la velocidad para procesar información visual simple; así también en la evaluación a través de claves de números la mayoría o el 71% presenta un bajo desarrollo respecto a la rapidez y destreza

visomotora, el manejo de lápiz y papel y la capacidad de aprendizaje asociativo (tabla 16).

Corroborándose en la lista de cotejos donde al buscar rápidamente símbolos iguales la mayoría (61%, tabla 31) no logran hacerlo en el tiempo previsto; presentando deficiencias en su capacidad de atención selectiva y por ende dificultades en la velocidad de procesamiento de la información. Así se comprueba que el índice general de velocidad de procesamiento, según la sub escala del test WAIS, en el 58% (tabla 20) de estudiantes es inferior al promedio, ya que tienen dificultad para focalizar la atención, explorar, ordenar y/o discriminar información visual con rapidez (eficacia) y eficiencia. ; identificándose como una dificultad de aprendizaje.

6.2 Comparación de resultados con el marco teórico y antecedentes de la investigación

A pesar de que todos los estudiantes presentan discapacidad auditiva, y que esta se diferencia en tipo y grado de discapacidad auditiva en nuestro estudio se comprueba que los estudiantes presentan diferentes tipos de discapacidad, tal como lo señala Fredes, E. (2019) es de tres tipos: pérdida auditiva conductiva, pérdida auditiva neurosensorial, neuropatía y mixta; así en este estudio casi la mitad de estudiantes o el 45% presenta una pérdida auditiva de tipo conductiva (tabla 32) por cuanto presentan un bloqueo para que el sonido pase del oído externo al medio; en el 39% es de tipo neurosensorial ya que presentan una alteración en el funcionamiento del oído interno o el nervio auditivo; y el 10% presenta daños en el oído interno o el nervio auditivo (espectro neuropatía auditiva); o sea una mayor severidad de discapacidad auditiva.

Siguiendo la clasificación del mismo autor, los estudiantes con discapacidad auditiva presentan diferentes grados de pérdida de la audición, ya que más de la mitad o el 55% (tabla 33) es moderada ya que no escucha casi nada de lo que dice una persona al hablar a un volumen normal y el 29% presenta un grado de pérdida leve, no oye

claramente los susurros pero escucha algunos sonidos del habla; presentan un mayor grado de severidad el 16% restante en los que el grado es grave o profunda; siendo estudiantes se corrobora lo afirmado por Pérez y Amaro (2015) en su investigación en Cuba sobre las “Alteraciones de la Audición”, en la que sostienen que a pesar de la pérdida de audición pueden adquirir el lenguaje oral.

Asumiendo la conclusión de Campos (2015) que en un instituto mexicano encontró que cuando los alumnos sordos que tienen acceso a un entorno de aprendizaje adecuado que les permita desarrollar su capacidad lingüística y cognitiva de manera correcta, en el caso de que alguno de ellos no obtenga los resultados esperados según su edad y grado escolar se considera que presenta dificultades de Aprendizaje (DA).

Los estudiantes evaluados en su mayoría no presentan dificultades de aprendizaje o alteraciones relacionadas a la comprensión verbal ya que un relevante 81% (tabla 17) presenta un índice de comprensión verbal promedio; ya que normalmente logran expresar habilidades de formación de conceptos verbales, de relaciones entre conceptos, comprensión social, precisión en la definición de vocablos, juicio práctico, etc. lo que les permite adquirir conocimientos sin dificultad en esta área. Esto a diferencia de los resultados obtenidos por Campos (2015) que concluyó que Las principales dificultades están relacionadas a la comprensión lectora y lenguaje abstracto; lo cual puede explicarse en los resultados de Castro (2014) que señala como producto de sus investigaciones que la incorporación temprana del lenguaje de señas (LS) en niños sordos favorece la disponibilidad lingüística y comunicativa; así como las conversaciones cotidianas en el entorno familiar; destacando la importancia de una comunicación temprana efectiva para el desarrollo de la comprensión verbal.

De igual forma se aprecia que la mayoría o el 75% (tabla 18) de estudiantes presentan un índice de razonamiento perceptivo promedio; esto significa que no tienen dificultades para formar y clasificar conceptos

no verbales, análisis visual, expresar sus habilidades prácticas constructivas y procesamiento simultáneo; las deficiencias perceptivas, según Cuenca (2010), tienen su origen fundamentalmente en deficiencias perceptivas primarias que deben corregirse mediante estímulos y programas muy estructurados y limitados. En nuestra investigación no existe ningún caso de estudiantes que tengan un índice por encima del promedio.

El índice de la memoria de trabajo en el 74% (tabla 19) de los estudiantes con discapacidad auditiva es promedio; de este modo presentan una capacidad de atención explorando, ordenando, y/o discriminando la información visual con eficacia y eficiencia y memoria a corto plazo promedio; o sea en el almacenamiento y retención de la información, entre los elementos más significativos. Con lo que se comprueba lo señalado por Sotelo, N. y Sotelo, L. (2009) que afirman que este tipo de dificultad de aprendizaje (memoria de trabajo) se manifiesta en niños que no presentan retardo mental, ni deficiencias sensoriales o motoras graves como ceguera, sordera, parálisis cerebral, afasia, etc.; entonces esta dificultad de aprendizaje se evidencia en estudiantes que no logran un rendimiento aceptable, pese a tener un coeficiente intelectual normal.

Así, al encontrar que la mayoría de estudiantes con discapacidad auditiva no presentan dificultades de aprendizaje a nivel de comprensión verbal, razonamiento perceptivo y memoria de trabajo; coincidimos con los resultados obtenidos por Stiglich (2017) quien afirma que: “El no poder oír, no significa que no puedan aprender, al contrario, generalmente las personas sordas no presentan dificultades intelectuales adicionales a la pérdida auditiva”.

Si bien es minoritario el porcentaje de estudiantes que, al margen del tipo y grado de discapacidad auditiva, presentan dificultades de aprendizaje en el caso de la velocidad de procesamiento de información la mayoría o el 61% de estudiantes (tabla 20) presentan un índice inferior al promedio, ya que no logran atender selectivamente, tienen

dificultades en su capacidad de focalizar la atención, ordenar; además de deficiencias en explorar, ordenar y/o discriminar la información con eficacia y eficiencia.

Así los resultados obtenidos por Sánchez (2016), podrían ayudar a superar esta dificultad de aprendizaje, ya que demostró que un “modelo de enseñanza asistida por computadora” ofrece muchas alternativas que favorecen una estrategia educativa para personas con discapacidad auditiva, mediante la aplicación de un software innovador, que da apoyo a este nuevo modelo de educación. Así también lo afirman Anaya y Chachapoyas (2017) que demostraron la factibilidad de elaborar el Software - Programa PACE, el cual realiza el análisis sintáctico de lenguaje espontáneo bajo la metodología auditivo oral, presenta resultados fiables y su mayor beneficio es el tiempo permite obtener resultados positivos usando la cuarta parte del tiempo usado en un sistema tradicional.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Se llegaron a las siguientes conclusiones:

PRIMERA.- Los niveles en las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa están relacionadas fundamentalmente a la velocidad de procesamiento de la información; en tanto que la mayoría no presenta dificultades de aprendizaje en lo que respecta a comprensión verbal, razonamiento perceptivo y memoria de trabajo.

SEGUNDA.- Los niveles de dificultades de aprendizaje en la comprensión verbal que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa son promedio en el 81%; logran realizar semejanzas, tiene vocabulario, comprensión e información; con un ínfimo 6% de los estudiantes adicionado a su discapacidad auditiva presenta un nivel inferior al promedio en su capacidad de comprensión verbal; dificultando en estos casos su proceso de aprendizaje y un 13% tienen esta capacidad de comprensión desarrollada por encima del promedio.

TERCERA.- Los niveles de las dificultades de aprendizaje en el razonamiento perceptivo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), en el 75% es promedio logrando realizar analogías visuales; tienen razonamiento perceptivo, ya que logran identificar figuras u objetos iguales. El 16% presenta un índice de razonamiento perceptivo inferior al promedio, en estos casos presentan dificultades para realizar relaciones viso espacial, integrar la información visual establecer relación entre los objetos y formar conceptos y categorías a partir de material visual. Y solo el 6% de los estudiantes presenta un nivel de desarrollo de esta capacidad por encima del promedio.

CUARTA.- Los niveles de las dificultades de aprendizaje en la memoria de trabajo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), en el 74% alcanza un nivel promedio y el 10% se encuentra por encima del promedio, en estos casos tienen una media o alta habilidad de razonamiento numérico y agilidad para operar; así como la capacidad media o alta para retener y almacenar información; en tanto que el 16% se encuentra en un nivel inferior al promedio, presentando en estos casos algún tipo de dificultad de aprendizaje respecto a la memoria a corto plazo.

QUINTA.- Los niveles de las dificultades de aprendizaje en la velocidad de procesamiento de información que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), en el 58% presenta una velocidad de procesamiento inferior al promedio, ya que no logran atender selectivamente, tienen dificultades en su capacidad de focalizar la atención, ordenar; además de deficiencias en explorar, ordenar y/o discriminar la información con eficacia y eficiencia; solo el 35% presenta un nivel promedio y el 6% ha logrado por encima del promedio.

Recomendaciones

PRIMERA.- Se recomienda que se diseñen y apliquen estrategias pedagógicas asistidas con recursos tecnológicos orientados a que los estudiantes que presentan un desarrollo inferior al promedio y que por ende presentan dificultades de aprendizaje respecto a la comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y fundamentalmente en la velocidad de procesamiento logren superar sus dificultades de aprendizaje.

SEGUNDA.- Se recomienda planificar con nuevas estrategias de aprendizaje, con el fin de mejorar los problemas de comprensión verbal, buscando así que el estudiante se sienta motivado permanentemente, siendo que la mayoría se encuentra en el nivel promedio se cuente con intérpretes capacitados en lengua de señas, a fin de que se logre un mejor aprovechamiento, y en el caso de los que tienen un desarrollo inferior al promedio reforzarles para que logren una mejor comprensión verbal, contando para ello con un intérprete capacitado.

TERCERA.- El presente investigación demuestra la importancia del razonamiento perceptivo y se recomienda que los estudiantes complementen sus estudios con la mejora a través de uso de recursos tanto virtuales como visuales con presentación de diapositivas, videos, softwares, laminas, etc. complementando de esta manera con la lectura labio facial, con el fin de favorecer una mayor rapidez en la interpretación del mensaje verbal permitiéndoles así lograr una mejor analogía visual y con ello se favorezca también la velocidad de procesamiento de la información.

CUARTA.- Un porcentaje alto mostro que los estudiantes evaluados requieren trabajar mejor en las dificultades de aprendizaje en la memoria de trabajo, la retención de la información y la forma como la almacenan se encuentran a nivel promedio, es necesario que los docentes actuales sean capacitados en cursos de lengua de señas, la lengua de señas que es la

lengua propia y natural de las personas sordas, la que facilita el acceso total a la información y a la participación social y constituye el valor más importante de la comunidad sorda.

QUINTA.- Se recomienda que se incorporaren sistemas de comunicación estratégicas que favorezcan el desarrollo de la velocidad de procesamiento de información en los estudiantes con discapacidad auditiva en la comprensión de la información, es recomendable trabajar con talleres de capacitación prácticos y audiovisuales, que permitan que el estudiante identifique cuáles son sus necesidades, con el fin de reconocer en cada uno de ellos que es lo que se requiere trabajar para mejorar.

SEXTA.- Se recomienda que la universidad promueva el desarrollo de investigaciones sobre el tema de dificultades de aprendizaje en esta población con discapacidad auditiva a fin de profundizar e ir actualizando la problemática que presentan; cuyos resultados permitan plantear alternativas de solución orientados a superar las dificultades de aprendizaje en esta población educativa.

SEPTIMA.- Es importante hacer comprender a la ciudadanía que las personas sordas no son personas enfermas por los oídos dañados, solo son personas que no pueden oír, sin embargo son capaces de realizar otras actividades e incluso pueden trabajar en puestos laborales según su profesión de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aias, F. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la investigación científica*. Editorial Episteme, Venezuela.
- Amador, J. (2013). *Escala de inteligencia de Wechsler para adultos-IV (WAIS-IV)*. Universidad de Barcelona <http://www.diposit.ub.edu/>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Editorial Paidós, España, Barcelona.
- Cantó, J. (2014). *Las funciones cognitivas en las personas dependientes*. Editorial Editex S.A., España, Madrid.
- Carrillo y Casas (2012). *Desarrollo del lenguaje como facilitador social en 3 niños con discapacidad auditiva de la ciudad de Ibagué, Colombia*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Recuperado de: <http://www.stadium.unad.edu.com> (10-07-2018)
- Cornejo, L. (2013). *Aprendizaje del lenguaje en niños sordos*. Editorial Morata, España, Madrid.
- Cuenca, M. (2010). *Psicología del desarrollo: Teoría y prácticas*. Editorial Aljibe, España, Málaga.
- Defensoría del Pueblo (2020) Debe facilitarse el aprendizaje de la lengua de señas peruana y promover la identidad lingüística y cultural de las personas sordas. Recuperado de: <https://www.defensoria.gob.pe/defensoria-del-pueblo>
- Ferri, LI. (2003). Comunicación y Lenguaje en Atención Temprana. *Revista Minuval*, 1(3), pp 45-52. Editorial Imsero, España.
- Fraiz, J. (2011), Una visión global sobre la discapacidad en España. *Cuadernos de Turismo*, pp. 61-69 N° 28. Abril. Editorial Pirámide, España.
- Fredes, E. (2019). *Tipos de pérdida auditiva*. En *OírPensarHablar*

Logopedia Infantil en Málaga. España
<https://www.oirpensarhablar.com/tipos-de-perdida-auditiva/>

García, Irene. (2002). *Lenguaje de señas entre niños sordos de padres sordos y oyentes*. Universidad mayor de San Marcos. Lima.
Recuperado de: <http://sisbib.unmsm.edu.pe> (11-07-2019)

Gómez & Núñez (2010). *Factores que influyen en el desarrollo cognitivo de estudiantes con deficiencia auditiva*. Editorial Océano, España.

Hear-it, (2013). *Los niños con discapacidad auditiva tienen dificultades en la escuela*. Recuperado de: <https://www.hear-it.org/es> (10-07-2019)

Hernández, F. (2006). *Fundamentos Metodológicos de la Investigación*. Editorial Trillas, México.

Márquez, A. & Ramos I. (2003). Seguimiento de los niños de alto riesgo psico-neuro-sensorial. *Revista Minuval* N° 3. Marzo. España: Edit. Imsero.

Martínez, J. (2013). *Personalidad, procesos cognitivos y psicoterapia*. Editorial Trillas, México.

Monfort. M. y Juárez, A. (2009). *El niño que habla. El lenguaje oral en Pre escolar*. Madrid. Edit. CEPE.

Motta (2012). *Trastornos específicos del aprendizaje. Una mirada neuropsicológica*. Editorial Bonum, Argentina, Buenos Aires.

Paella y Martins (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. 3ra Ed. Editorial Fedupel, Caracas.

Silva, D. (2013). *Personas discapacitadas: Inclusión*. Editorial Talleres Gráficos, Perú, Lima.

Verástegui, M. (2013). *Principales determinantes sociales que inciden en el acceso de jóvenes sordos al nivel de Educación Superior*. S. Editorial, México.

Yépez, E. (2010). *Trastornos del Aprendizaje*. Editorial Panamericano de la Salud, México.

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

| DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA DEL CICLO AVANZADO EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA (CEBA), AREQUIPA, 2019 | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES | | METODOLOGÍA |
| ¿Cuáles son los niveles en las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019? | Determinar los niveles en las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019. | No se considera hipótesis por ser un estudio descriptivo | VARIABLES | DIMENSIONES | DISEÑO No experimental, MÉTODO Cuantitativo NIVEL Descriptivo CORTE DE LA INVESTIGACIÓN Corte transversal. MUESTRA: 31 Estudiantes Instrumentos Tes de WISC IV para adultos, en sus 4 subescalas, ficha de observación y lista de cotejos |
| PROBLEMAS ESPECIFICOS | OBJETIVOS ESPECIFICOS | | Dificultades de aprendizaje | Comprensión verbal Razonamiento perceptivo Memoria de trabajo Velocidad de procesamiento | |
| ¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en la comprensión verbal que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019? ¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en el razonamiento perceptivo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019? ¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en la memoria de trabajo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro De Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019? ¿Cuáles son los niveles de dificultades de aprendizaje en la velocidad de procesamiento que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019? | Identificar los niveles de dificultades de aprendizaje en la comprensión verbal que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019. Describir los niveles de las dificultades de aprendizaje en el razonamiento perceptivo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019. Identificar los niveles de dificultades de aprendizaje en la memoria de trabajo que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019. Describir los niveles de dificultades de aprendizaje en la velocidad de procesamiento que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva del ciclo avanzado en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA), Arequipa, 2019. | Discapacidad auditiva | Tipo de pérdida de la capacidad auditiva | Grado de pérdida auditiva | |

Anexo 2: Instrumento

WAIS-IV

Test de Inteligencia de Wechsler para adultos - Cuarta edición

Nombre: _____ Sexo: _____
 Centro: _____ Grado: _____
 Examinador: _____
 Lateralidad: _____ Observaciones: _____

Conversión de puntuaciones directas a puntuaciones escalares

| Prueba | Puntuación directa | Puntuación esalar | Intervalo de confianza 90% a 95% |
|----------------------------|--------------------|-------------------|----------------------------------|
| Cubos | | | |
| Semejanzas | | | |
| Dígitos | | | |
| Matrices | | | |
| Vocabulario | | | |
| Aritmética | | | |
| Búsqueda de símbolos | | | |
| Puzles visuales | | | |
| Información | | | |
| Clave de números | | | |
| Letras y números * | () | () | |
| Balanzas * | () | () | |
| Comprensión | () | () | |
| Cancelación * | () | () | |
| Figuras incompletas | () | () | |
| Suma de puntajes escalares | | | |

* Sólo 16-69 años

CV RP MT VP Escala total

Cálculo de la edad cronológica

| | Año | Mes | Día |
|---------------------|-----|-----|-----|
| Fecha de aplicación | | | |
| Fecha de nacimiento | | | |
| Edad cronológica | | | |

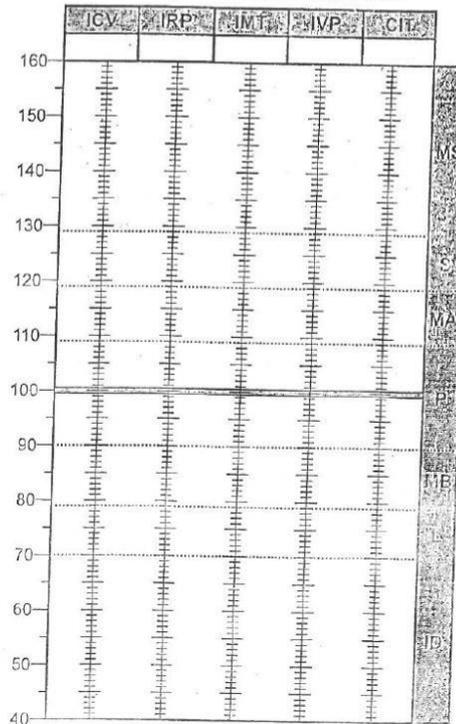
Conversión suma de puntuaciones escalares a puntuaciones compuestas

| Prueba | Suma de puntuaciones escalares | Puntuación compuesta | Intervalo de confianza 90% a 95% |
|----------------------------|--------------------------------|----------------------|----------------------------------|
| Comprensión Verbal | | ICV | |
| Razonamiento Perceptivo | | IRP | |
| Memoria de Trabajo | | IMT | |
| Velocidad de Procesamiento | | IVP | |
| Escala Total | | CIT | |

Perfil de puntuaciones escalares

| | Comprensión verbal (ICV) | Razonamiento perceptivo (IRP) | Memoria de trabajo (IMT) | Velocidad de procesamiento (IVP) |
|-----|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| 100 | | | | |
| 90 | | | | |
| 80 | | | | |
| 70 | | | | |
| 60 | | | | |
| 50 | | | | |
| 40 | | | | |

Perfil de puntuaciones compuestas



Página de análisis

| Cuadro de comparación índices/pruebas | | | | Valor crítico 18.005 | Diferencia significativa | Tasa base |
|---------------------------------------|--------------|--------------|------------|----------------------|--------------------------|-----------|
| Comparación | Puntuación 1 | Puntuación 2 | Diferencia | | | |
| ICV - IRP | ICV | - IRP | = | | S o N | |
| ICV - IMT | ICV | - IMT | = | | S o N | |
| ICV - IVP | ICV | - IVP | = | | S o N | |
| IRP - IMT | IRP | - IMT | = | | S o N | |
| IRP - IVP | IRP | - IVP | = | | S o N | |
| IMT - IVP | IMT | - IVP | = | | S o N | |
| Dígitos - Aritmética | D | - A | = | | S o N | |
| Búsq. símbolos - Clave núm. | BS | - CN | = | | S o N | |

Marque uno:

Muestra de tipificación

Nivel de aptitud

Para el cuadro de comparación véanse las tablas B1, B2, B3 y B4 del Manual de Aplicación y Corrección.

| Cuadro de puntos fuertes y débiles | | | | Valor crítico 18.005 | Punto fuerte o débil | Tasa base |
|------------------------------------|--------------------|---------------------|------------|----------------------|----------------------|-----------|
| Prueba | Puntuación Escalar | Medias de Escalares | Diferencia | | | |
| Cubos | - | = | | F o D | | |
| Semejanzas | - | = | | F o D | | |
| Dígitos | - | = | | F o D | | |
| Matrices | - | = | | F o D | | |
| Vocabulario | - | = | | F o D | | |
| Aritmética | - | = | | F o D | | |
| Búsq. de Símb. | - | = | | F o D | | |
| Puzles visuales | - | = | | F o D | | |
| Información | - | = | | F o D | | |
| Clave de núm. | - | = | | F o D | | |

Marque uno:

Media de las 10 pruebas principales

Medias de Comprensión Verbal y Razonamiento Perceptivo

| Pruebas Principales | Pruebas de Comprensión Verbal | Pruebas de Razonamiento Perceptivo |
|-----------------------|-------------------------------|------------------------------------|
| Suma punt. escalares | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Número de pruebas | +10 | +3 |
| Medie punt. escalares | <input type="text"/> | <input type="text"/> |

Para completar el cuadro de puntos fuertes y débiles véase la tabla B5 del Manual de aplicación y corrección.

| Conversión de procesamiento | Punt. directa | Punt. escalares | Puntuación de procesamiento | Punt. directa | Punt. escalares |
|---|---------------|-----------------|---------------------------------|---------------|-----------------|
| Cubos sin bonificación por tiempo (CSB) | | | Dígitos en orden inverso (DI) | | |
| Dígitos en orden directo (DD) | | | Dígitos en orden creciente (DC) | | |

Para obtener las puntuaciones escalares véase la tabla C1 del Manual de aplicación y corrección.

| Cuadro de comparación de puntuaciones escalares | | | | Valor crítico 18.005 | Diferencia significativa | Tasa base |
|---|--------------------|--------------------|------------|----------------------|--------------------------|-----------|
| Comparación | Puntuación Escalar | Puntuación Escalar | Diferencia | | | |
| Cubos - Cubos sin bonificación por tiempo | C | - CSB | = | | S o N | |
| Dígitos ord. directo - Dígitos ord. inverso | DD | - DI | = | | S o N | |
| Dígitos ord. directo - Dígitos ord. creciente | DD | - DC | = | | S o N | |
| Dígitos ord. inverso - Dígitos ord. creciente | DI | - DC | = | | S o N | |

Para completar el cuadro de comparación de puntuaciones escalares véanse las tablas C2 y C3 del Manual de aplicación y corrección.

| Conversión de puntuación directa a tasa base | | | Cuadro de comparación de puntuaciones directas | | | |
|--|---------------|-----------|--|---------------|---------------|------------|
| Puntuación de procesamiento | Punt. directa | Tasa base | Comparación | Punt. directa | Punt. directa | Diferencia |
| Span Dígitos ord. directo (Span DD) | | | Span DD - Span DI | | - | = |
| Span Dígitos ord. inverso (Span DI) | | | Span DD - Span DC | | - | = |
| Span Dígitos ord. creciente (Span DC) | | | Span DI - Span DC | | - | = |
| Span Letras y números (Span LN) | | | | | | |

Para completar el cuadro de comparación de puntuaciones directas véanse las tablas C6, C7 y C8 del Manual de aplicación y corrección.

I. Cubos



(Tiempo límite: véanse los ítems)

| | | | |
|---|---|--|---|
| Comienzo Edad 16-89: Ítem de ejemplo e ítem 5. | Retorno Si se obtiene 0 puntos en uno de los dos primeros ítems aplicados (5 ó 6), aplicar los ítems anteriores en orden inverso hasta obtener dos respuestas perfectas (máxima puntuación) consecutivas. | Terminación Después de dos puntuaciones de 0 consecutivas. | Puntuación Ítems 1-4: 0, 1 ó 2 puntos. Ítems 5-8: 0 ó 4 puntos. Ítems 9-14: 0, 4, 5, 6 ó 7 puntos. CSB Ítems 1-4: 0, 1 ó 2 puntos. Ítems 5-14: 0 ó 4 puntos. |
|---|---|--|---|

Sujeto

| Ej. | Diseño | Presentación | Tiempo límite | Tiempo empleado | | Respuesta | | Puntuación | | | | |
|-------|--------|-----------------|---------------|-----------------|--------|-----------|-----------|------------|--------|-------|-------|------|
| | | | | Int. 1 | Int. 2 | Intento 1 | Intento 2 | | | | | |
| 16-89 | | Modelo e imagen | 30" | ___ | ___ | | | | | | | |
| 1. | | Modelo e imagen | 30" | ___ | ___ | | | 0 | 1 | 2 | | |
| 2. | | Modelo e imagen | 30" | ___ | ___ | | | 0 | 1 | 2 | | |
| 3. | | Modelo e imagen | 30" | ___ | ___ | | | 0 | 1 | 2 | | |
| 4. | | Modelo e imagen | 30" | ___ | ___ | | | 0 | 1 | 2 | | |
| 16-89 | 5. | Imagen | 60" | | | | | 0 | | | | 4 |
| 6. | | Imagen | 60" | | | | | 0 | | | | 4 |
| 7. | | Imagen | 60" | | | | | 0 | | | | 4 |
| 8. | | Imagen | 60" | | | | | 0 | | | | 4 |
| 9. | | Imagen | 60" | | | | | 0 | 31-60 | 21-30 | 11-20 | 1-10 |
| 10. | | Imagen | 60" | | | | | 0 | 31-60 | 21-30 | 11-20 | 1-10 |
| 11. | | Imagen | 120" | | | | | 0 | 76-120 | 61-75 | 31-60 | 1-30 |
| 12. | | Imagen | 120" | | | | | 0 | 76-120 | 61-75 | 31-60 | 1-30 |
| 13. | | Imagen | 120" | | | | | 0 | 76-120 | 61-75 | 31-60 | 1-30 |
| 14. | | Imagen | 120" | | | | | 0 | 76-120 | 61-75 | 31-60 | 1-30 |

Examinador

Puntuación directa Cubos sin bonificación por tiempo (CSB)
(Máximo = 48)

Puntuación directa Cubos

(Máximo = 66)

WAIS-IV

Test de inteligencia de Wechsler
para adultos - Cuarta edición

Búsqueda de símbolos Clave de números Cuadernillo de respuestas I

Nombre: _____

Edad: _____ Fecha de examinación: _____

Examinador: _____

Búsqueda de símbolos

Ítems de demostración

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|----|
|  |  |  |  |  |  |  | NO |
|  |  |  |  |  |  |  | NO |
|  |  |  |  |  |  |  | NO |

Ítems de ejemplo

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|----|
|  |  |  |  |  |  |  | NO |
|  |  |  |  |  |  |  | NO |
|  |  |  |  |  |  |  | NO |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|----|
| > | ✕ | > | ∅ | ⊖ | < | ∩ | NO |
| ∩ | ∟ | ∅ | ⊗ | ≠ | ∩ | ℝ | NO |
| ∩ | ⊕ | ⊖ | ⊙ | ∩ | ⊕ | ∩ | NO |
| ∟ | ≠ | ≠ | ∞ | ↔ | ✕ | ∟ | NO |
| ∩ | ∇ | ⊙ | ⊕ | ✕ | ∇ | ≠ | NO |
| ↔ | ≠ | ⊕ | ✕ | ∅ | ⊕ | ∩ | NO |
| ↔ | ℝ | ℝ | ⊥ | ↔ | ∇ | ∟ | NO |
| ∟ | ✕ | ≠ | ⊕ | ≠ | ∟ | ∇ | NO |
| ≠ | ≠ | ♯ | ≠ | ✕ | ∅ | ⊙ | NO |
| ↔ | ✕ | ⊗ | ∟ | ≠ | ✕ | ∩ | NO |

C I

| | | | | | | | |
|--------------------|--------------------|--------------------|-------------|--------------------|--------------------|--------------------|----|
| \neq | \perp | \neq | \sim | \perp | \neq | \subset | NO |
| \neq | \curvearrowright | \sim | \perp | \neq | \neq | \curvearrowright | NO |
| \boxplus | \otimes | \cup | \boxplus | \neq | \perp | \approx | NO |
| \curvearrowright | \triangleright | \approx | \emptyset | \triangleright | \perp | \neq | NO |
| \boxplus | \subset | \neq | \neq | \subset | \curvearrowright | \perp | NO |
| \neq | \perp | \neq | \square | \perp | \emptyset | \otimes | NO |
| \curvearrowright | \triangleright | \neq | \cup | \perp | \otimes | \subset | NO |
| \subset | \sim | \curvearrowright | \subset | \neq | \cup | \oplus | NO |
| \subset | \neq | \emptyset | \neq | \curvearrowright | \perp | \subset | NO |
| \neq | \triangleright | \sim | \neq | \neq | \triangleright | \approx | NO |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|----|
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |
| | | | | | | | NO |

C I

\triangleleft \curvearrowright \vdash \neq \cup \neq \triangleleft NO

\neq \neq \otimes \neq \boxplus \neq \cup NO

\neq \otimes \pm \curvearrowright \emptyset \subset \boxplus NO

\perp \perp \neq \approx \neq \perp \Rightarrow NO

\parallel \neq \curvearrowright \subset \vdash \otimes \neq NO

\Rightarrow \neq \oplus \square \approx \subset \Rightarrow NO

\ominus \curvearrowright \neq \neq \boxplus \triangleright \approx NO

\approx \neq \subset \ominus \curvearrowright \approx \square NO

\perp \Rightarrow \perp \neq \subset \Rightarrow \otimes NO

\Rightarrow \triangleright \subset \oplus \triangleleft \pm \cup NO

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|----|
| △ | ⊥ | ▽ | ⊥ | ≈ | ∩ | ∪ | NO |
| △ | ↗ | ↘ | △ | ∪ | ⊕ | ≈ | NO |
| △ | ⊗ | ⊖ | ▽ | ∩ | ∩ | ↖ | NO |
| □ | ∩ | ∩ | ⊥ | ∩ | ∩ | ⊥ | NO |
| ∪ | ∩ | ⊕ | ∪ | ≠ | ∩ | ⊥ | NO |
| ⊕ | ≈ | ∩ | ⊖ | ≠ | ∩ | ⊕ | NO |
| ≠ | ≠ | ≠ | ⊗ | ∪ | ∩ | ↗ | NO |
| ∩ | ∪ | ≈ | ⊕ | □ | ∪ | ≈ | NO |
| ↗ | ↗ | ↖ | ∪ | ⊗ | ↗ | ∩ | NO |
| ⊖ | ∩ | ∩ | ∪ | ∪ | ≈ | □ | NO |

C I

| | | | | | | | |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------------------|-------------|----|
| \odot | \oplus | \otimes | \approx | $\cancel{\times}$ | \odot | \parallel | NO |
| \cup | \curvearrowright | \star | \cup | \neq | \angle | \emptyset | NO |
| ∇ | \subset | \perp | $\cancel{\times}$ | \otimes | \boxplus | \perp | NO |
| \neq | \otimes | \odot | \emptyset | \otimes | \curvearrowright | \sim | NO |
| \neq | \approx | $\cancel{\times}$ | \sim | \angle | \neq | \odot | NO |
| \ominus | \approx | \approx | \approx | \star | ∇ | \otimes | NO |
| \otimes | \perp | $\cancel{\times}$ | \perp | \sim | $\cancel{\times}$ | \perp | NO |
| $\cancel{\times}$ | \approx | \square | \curvearrowright | \approx | \emptyset | \boxplus | NO |
| \curvearrowright | \perp | \curvearrowright | \angle | \otimes | \subset | \emptyset | NO |
| \sim | \curvearrowright | \neq | \sim | $\cancel{\times}$ | \cup | | NO |

Anexo 3: Instrumento de validación por expertos

INSTRUMENTO DE VALIDACION POR EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del Experto: Soledad Rodríguez Rodríguez
 1.2 Cargo e Institución donde labora: CERE Polivalente
 1.3 Especialidad del Experto: Psicóloga Educacional
 1.4 Tiempo de experiencia laboral: 34 años
 1.5 Nombre del instrumento, motivo de evaluación: WAIS-IV
 1.6 Variable medida: Dificultad de aprendizaje en Discapacidad Auditiva
 1.7 Autor del Instrumento: David Wechsler

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20% | Regular 23-40% | Bueno 41- 60% | Muy Bueno 61-90% | Excelente 91-100% |
|-------------------|---|---------------------|-------------------|---------------------|------------------------|----------------------|
| 1 CLARIDAD | Esta formulada con lenguaje apropiado | | | | X | |
| 2 OBJETIVIDAD | Esta expresado en conductas observables | | | X | | |
| 3 ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología | | | X | | |
| 4 ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | X | | |
| 5 SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad | | | | X | |
| 6 INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidad cognoscitiva | | | | X | |
| 7 CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos de la tecnología educativa | | | | X | |
| 8 COHERENCIA | Entre los índices indicadores y las dimensiones | | | X | | |
| 9 METODOLOGIA | La estrategia responde al propósito del diagnostico | | | | X | |

II. OPINION DE APLICABILIDAD

Escala de ejecución adecuada para sordos

III. PROMEDIO DE VALORACION

80%

Arequipa 24De 062018

Soledad Rodríguez R.

Nombre:

Firma

Soledad R.

INSTRUMENTO DE VALIDACION POR EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

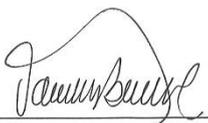
- 1.1 Apellidos y Nombres del Experto: BELLIDO LAZO, VERONICA MILAGROS
 1.2 Cargo e Institución donde labora: UNIV. NACIONAL DE SAN AGUSTIN
 1.3 Especialidad del Experto: PSICOLOGIA CLINICA Y EDUCATIVA
 1.4 Tiempo de experiencia laboral: Dieciseis Años
 1.5 Nombre del instrumento, motivo de evaluación: WAIS IV - Tesis (Evaluación)
 1.6 Variable medida: DIFICULTAD DEL APRENDIZAJE - DISCAPACIDAD AUDITIVA
 1.7 Autor del Instrumento: DAVID WESCHLER

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20% | Regular 23-40% | Bueno 41-60% | Muy Bueno 61-90% | Excelente 91-100% |
|-------------------|---|---------------------|-------------------|-----------------|------------------------|----------------------|
| 1 CLARIDAD | Esta formulada con lenguaje apropiado | | | | X | |
| 2 OBJETIVIDAD | Esta expresado en conductas observables | | | | X | |
| 3 ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología | | | | X | |
| 4 ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | | X | |
| 5 SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad | | | | X | |
| 6 INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidad cognoscitiva | | | | X | |
| 7 CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos de la tecnología educativa | | | | X | |
| 8 COHERENCIA | Entre los índices indicadores y las dimensiones | | | | X | |
| 9 METODOLOGIA | La estrategia responde al propósito del diagnostico | | | | X | |

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. PROMEDIO DE VALORACION

90%


 Nombre: VERONICA BELLIDO LAZO
 Firma

Arequipa 3 -De 7 2018

INSTRUMENTO DE VALIDACION POR EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del Experto: Casapia Guzman Yesenia Haisela
 1.2 Cargo e Institución donde labora: UNSA
 1.3 Especialidad del Experto: Psicología Clínica
 1.4 Tiempo de experiencia laboral: 21 años
 1.5 Nombre del instrumento, motivo de evaluación: WAIS-IV
 1.6 Variable medida: Dificultades Aprendizaje - Discapacidad Cognitiva
 1.7 Autor del Instrumento: David Wechsler

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20% | Regular 23-40% | Bueno 41- 60% | Muy Bueno 61-90% | Excelente 91-100% |
|-------------------|---|---------------------|-------------------|---------------------|------------------------|----------------------|
| 1 CLARIDAD | Esta formulada con lenguaje apropiado | | | | X | |
| 2 OBJETIVIDAD | Esta expresado en conductas observables | | | | X | |
| 3 ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología | | | | X | |
| 4 ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | | X | |
| 5 SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad | | | | X | |
| 6 INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidad cognoscitiva | | | | X | |
| 7 CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos de la tecnología educativa | | | | X | |
| 8 COHERENCIA | Entre los índices indicadores y las dimensiones | | | | X | |
| 9 METODOLOGIA | La estrategia responde al propósito del diagnostico | | | | X | |

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. PROMEDIO DE VALORACION

90%

Arequipa 04 -De 07- 2018


 Nombre: Yesenia H. Casapia Guzman
 Firma

INSTRUMENTO DE VALIDACION POR EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del Experto: Starke Gutierrez, Susan Jorge
 1.2 Cargo e Institución donde labora: Docente Tiempo Completo UAP Filial Arequipa
 1.3 Especialidad del Experto: Psicología educativa
 1.4 Tiempo de experiencia laboral: 10 años
 1.5 Nombre del instrumento, motivo de evaluación: test WAIS-IV
 1.6 Variable medida: Dificultades de Aprendizaje (En discapacidad de Auditiva)
 1.7 Autor del Instrumento: David Wechsler

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20% | Regular 23-40% | Bueno 41-60% | Muy Bueno 61-90% | Excelente 91-100% |
|-------------------|---|---------------------|-------------------|-----------------|---------------------|----------------------|
| 1 CLARIDAD | Esta formulada con lenguaje apropiado | | | | X | |
| 2 OBJETIVIDAD | Esta expresado en conductas observables | | | | | X |
| 3 ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología | | | | X | |
| 4 ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | | X | |
| 5 SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad | | | | | X |
| 6 INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidad cognoscitiva | | | | X | |
| 7 CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos de la tecnología educativa | | | | X | |
| 8 COHERENCIA | Entre los índices indicadores y las dimensiones | | | | X | |
| 9 METODOLOGIA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico | | | | X | |

II. OPINION DE APLICABILIDAD

Puede ser aplicado el instrumento siempre y cuando la persona que examina tenga pleno dominio del lenguaje de señas.

III. PROMEDIO DE VALORACION

92 %



Nombre: Starke Gutierrez, Susan Jorge

Firma

Arequipa 04-De 07 2018

INSTRUMENTO DE VALIDACION POR EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y Nombres del Experto: López Cusi Miguel Ángel
 1.2 Cargo e Institución donde labora: Docente universitario - Univ. Alas Peruanas Filial Arequipa
 1.3 Especialidad del Experto: Psicología Infantil - Necesidades Educativas Especiales
 1.4 Tiempo de experiencia laboral: Docente 8 años - Psicólogo 13 años
 1.5 Nombre del instrumento, motivo de evaluación: WASIS IV
 1.6 Variable medida: Dificultades de Aprendizaje en Discapacidad Auditiva
 1.7 Autor del Instrumento: David Whesler

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20% | Regular 23-40% | Bueno 41-60% | Muy Bueno 61-90% | Excelente 91-100% |
|-------------------|---|---------------------|-------------------|-----------------|------------------------|----------------------|
| 1 CLARIDAD | Esta formulada con lenguaje apropiado | | | | X | |
| 2 OBJETIVIDAD | Esta expresado en conductas observables | | | | X | |
| 3 ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología | | | | X | |
| 4 ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | | X | |
| 5 SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad | | | | X | |
| 6 INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidad cognoscitiva | | | | | X |
| 7 CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos de la tecnología educativa | | | | | X |
| 8 COHERENCIA | Entre los índices indicadores y las dimensiones | | | | X | |
| 9 METODOLOGIA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico | | | | | X |

II. OPINION DE APLICABILIDAD

La adaptación es correcta en los medios verbales y verbales necesarios para el logro y calificación de los ítems.

III. PROMEDIO DE VALORACION

95%



Arequipa 05-De Julio 2018

Nombre: Miguel Ángel López Cusi

Firma

Anexo 4: Bases de datos

WAIS

| | COMPRENSION VERBAL | | | | | | | | | | | | RAZONAMIENTO PERCEPTIVO | | | | | | | | | | | | MEMORIA DE TRABAJO | | | | | | | | | | | | CIDAD DE PROCESAM | | | | | | TOTAL | | | | | | |
|---------|--------------------|----|----|-------------|----|---|-------------|----|---|-------------|----|----|-------------------------|-----------------|----|-------|-----------|----|-------|----------|----|-------|----------|----|--------------------|-----------------|----|-------|-------|----------------------|-------|----|------------------|-------|---|------------|-------------------|---|-------|-------------------|----|----|-------|----------------------|----|------|----|----|----|
| | SEMEJANZAS | | | VOCABULARIO | | | COMPRENSION | | | INFORMACION | | | TOTAL | Diseño de cubos | | | Conceptos | | | Matrices | | | Balanzas | | | Puzles visuales | | | TOTAL | Retencion de dígitos | | | Letras y números | | | Aritmetica | | | TOTAL | Claves de números | | | | Búsqueda de símbolos | | | | | |
| | B | M | A | B | M | A | B | M | A | B | M | A | | B | M | A | B | M | A | B | M | A | B | M | A | B | M | A | | B | M | A | B | M | A | B | M | A | | B | M | A | | | | | | | |
| 1 | | 23 | | | 6 | | | 1 | | | 5 | | 35 | | 43 | | | 6 | | | 15 | | | 18 | | | 8 | | | | 90 | | 22 | | | 5 | | | 7 | | | 34 | 44 | | | 39 | | 83 | |
| 2 | | 20 | | | 5 | | | 1 | | | 7 | | 33 | 21 | | | | 6 | | | 17 | | | 8 | | | | 17 | | | 69 | | 26 | | | 5 | | 3 | | | 34 | 41 | | | 9 | | 50 | | |
| 3 | 11 | | | | 6 | | | 1 | | | | 12 | 30 | | | 60 | | | 5 | | | 0 | | | 8 | | | 17 | | | 90 | | 23 | | | 4 | | | 7 | | | 34 | 39 | | | 7 | | 46 | |
| 4 | | 21 | | | 4 | | | 0 | | | 8 | | 33 | | 43 | | | 10 | | | 17 | | | 18 | | | | 26 | | | 114 | | 27 | | | 3 | | | 4 | | | 34 | | 45 | 1 | | 46 | | |
| 5 | | 23 | | | 3 | | | | | 2 | 5 | | 33 | | 43 | | | 6 | | | 17 | | | 18 | | | 6 | | | 90 | | 26 | | | 4 | | | 4 | | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | | | |
| 6 | | 15 | | | | 9 | | 1 | | | 8 | | 33 | | 41 | | | 6 | | | 23 | | | 11 | | | 9 | | | 90 | | 24 | | | 5 | | | 5 | | | 34 | 25 | | | 21 | | 46 | | |
| 7 | | 22 | | | 2 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 26 | | | 5 | | | 11 | | | | | 22 | | | 26 | | | 90 | | 32 | | | 4 | | | 11 | | 47 | 27 | | | 19 | | 46 | |
| 8 | 11 | | | | 2 | | | 1 | | | | 12 | 26 | | 37 | | | 4 | | | 17 | | | 13 | | | | 19 | | | 90 | | 30 | | | 8 | | | 7 | | | 45 | | 45 | 0 | | 45 | | |
| 9 | | 22 | | | 4 | | | 1 | | | 6 | | 33 | | 43 | | | 6 | | | 17 | | | 15 | | | 9 | | | 90 | | 15 | | | 8 | | | 7 | | | 30 | 31 | | | 19 | | 50 | | |
| 10 | | | 24 | | 5 | | | 1 | | 3 | | | 33 | | 41 | | | 6 | | | 8 | | | 14 | | | 21 | | | 90 | | 28 | | | 2 | | | 4 | | | 34 | | 45 | 1 | | 46 | | | |
| 11 | | 23 | | | 5 | | | 1 | | | 4 | | 33 | 21 | | | 2 | | | 8 | | | 8 | | | | 17 | | | 56 | | 30 | | | 7 | | | 7 | | | 44 | 38 | | | 12 | | 50 | | |
| 12 | | 18 | | | 6 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 40 | | | 6 | | | 16 | | | 10 | | | | 18 | | | 90 | | 20 | | | 8 | | | 6 | | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | | |
| 13 | | 22 | | | 2 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 43 | | | 6 | | | 16 | | | 14 | | | | 11 | | | 90 | | 17 | | | | 10 | | | 7 | | | 34 | 34 | | | 15 | | 49 |
| 14 | 11 | | | | 6 | | | 2 | | | | 12 | 31 | | 42 | | | 4 | | | 24 | | | 15 | | 3 | | | 90 | | 14 | | | 5 | | | 7 | | | 24 | 39 | | | 5 | | 44 | | | |
| 15 | | 22 | | | 3 | | | 1 | | | 7 | | 33 | | 45 | | | 5 | | | 17 | | | 14 | | | 9 | | | 90 | | 27 | | | 4 | | 3 | | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | | | | |
| 16 | | 19 | | | 6 | | | 1 | | | 7 | | 33 | | 44 | | | 3 | | | 14 | | | 10 | | | 19 | | | 90 | | 26 | | | 4 | | | 4 | | | 34 | 31 | | | 18 | | 49 | | |
| 17 | | 20 | | | | 8 | | 1 | | | 4 | | 33 | | 43 | | 2 | | | 8 | | | 8 | | | | 17 | | | 78 | | 18 | | | 9 | | | 7 | | | 34 | 24 | | | 26 | | 50 | | |
| 18 | | 22 | | | 3 | | | 0 | | | 8 | | 33 | | 36 | | | 6 | | | 16 | | | 14 | | | | 18 | | | 90 | | 24 | | | 5 | | | 5 | | | 34 | 35 | | | 15 | | 50 | |
| 19 | | 22 | | | 2 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 44 | | | 4 | | | 9 | | | 18 | | | 14 | | | 89 | | 16 | | | 8 | | | 7 | | | 31 | 34 | | | 16 | | 50 | | |
| 20 | | 22 | | | 5 | | | 1 | | | 5 | | 33 | | 27 | | | 6 | | | 17 | | | 15 | | 4 | 21 | | | 90 | | 24 | | | 3 | | | 7 | | | 34 | 27 | | | 19 | | 46 | | |
| 21 | 11 | | | | 6 | | | 1 | | | | 12 | 30 | | | 52 | | | 6 | | | 15 | | 7 | | | | 10 | | | 90 | | 15 | | | 8 | | | 11 | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | | | |
| 22 | | 22 | | | 6 | | | 1 | | | 4 | | 33 | | 43 | | | 6 | | 7 | | | 12 | | | 22 | | | 90 | | 16 | | | 5 | | 2 | | | 23 | 32 | | | 18 | | 50 | | | | |
| 23 | | 21 | | | 3 | | | 2 | | 7 | | | 33 | | 33 | | | 6 | | | 17 | | | 14 | | 2 | | | 18 | | | 90 | | 19 | | | 8 | | | 7 | | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | |
| 24 | | 22 | | | 2 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 43 | | | 6 | | | 17 | | | 15 | | | 9 | | | 90 | | 24 | | | 3 | | | 7 | | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | | | |
| 25 | | 23 | | | 5 | | | 1 | | | 4 | | 33 | | | 28 | 2 | | | 26 | 8 | | | 13 | | | 26 | | | 90 | | 15 | | | 6 | | | 7 | | | 28 | 44 | | | 1 | | 45 | | |
| 26 | | 22 | | | 2 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 38 | | | 6 | | | 14 | | | 13 | | | 19 | | | 90 | | 18 | | | | 10 | | 6 | | | 34 | 35 | | | 15 | | 50 | | |
| 27 | | | 24 | | 5 | | | 1 | | 3 | | | 33 | | | 58 | | | 8 | | | 5 | | | | 19 | | | 90 | | 19 | | | 8 | | | 7 | | | 34 | | 45 | 0 | | 45 | | | | |
| 28 | | 19 | | | | 9 | | 1 | | | 8 | | 37 | | 42 | | | 5 | | | 17 | | | 15 | | | 11 | | | 90 | | 20 | | | 8 | | | 6 | | | 34 | 24 | | | 26 | | 50 | | |
| 29 | | 18 | | | 6 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 43 | | | 6 | | | 24 | | | 22 | | | 26 | | | 123 | | 15 | | | | 12 | | 7 | | | 34 | 32 | | | 18 | | 50 | | |
| 30 | | 19 | | | 5 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | 35 | | | 6 | | | 16 | | | 14 | | | 18 | | | 89 | | 23 | | | 8 | | 3 | | | 34 | 44 | | | 39 | | 83 | | | |
| 31 | | 23 | | | 1 | | | 1 | | | 8 | | 33 | | | 51 | | | 9 | 7 | | | 14 | | | 9 | | | 90 | | 19 | | | 8 | | | 7 | | | 34 | 41 | | | 9 | | 50 | | | |
| TOTAL | 4 | 25 | 2 | 7 | 21 | 3 | 2 | 26 | 3 | 2 | 25 | 4 | X=33 | 2 | 21 | 8 | 3 | 26 | 2 | 7 | 20 | 4 | 7 | 22 | 2 | 6 | 13 | 12 | X=90 | 5 | 26 | 0 | 4 | 23 | 4 | 4 | 25 | 2 | X=34 | 21 | 10 | 0 | # | 9 | 0 | X=50 | | | |
| LEYENDA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| BAJO | 0-11 | | | 0-2 | | | 0 | | | 0-3 | | | 0-21 | | | 0-2 | | | 0-8 | | | 0-8 | | | 0-8 | | | 0-15 | | | 0-3 | | | 0-3 | | | 0-44 | | | 0-18 | | | | | | | | | |
| MEDIC | .12-23 | | | .3-6 | | | 1 | | | .4-8 | | | 22-43 | | | .3-6 | | | .9-17 | | | .9-18 | | | .9-17 | | | 16-32 | | | .4-8 | | | .4-7 | | | 45-89 | | | 19-39 | | | | | | | | | |
| ALTO | 24-36 | | | .7-9 | | | 2 | | | .9-12 | | | 44-66 | | | .7-10 | | | 18-26 | | | 19-22 | | | 18-26 | | | 33-48 | | | .9-12 | | | .8-11 | | | 90-135 | | | 40-58 | | | | | | | | | |

LISTA DE COTEJO

| | Comprende semejanzas | | Conoce el significado de palabras | | Resuelve problemas cotidianos | | Retiene información | | Demuestra organización viso espacial | | Se forma conceptos a través de imágenes | | Realiza analogías visuales | | Ordena en forma secuente sucesos | | Retiene combinaciones de letras | | Realiza operaciones de razonamiento numérico | | Busca rápidamente símbolos iguales | |
|---------|----------------------|----|-----------------------------------|----|-------------------------------|----|---------------------|----|--------------------------------------|----|---|----|----------------------------|----|----------------------------------|----|---------------------------------|----|--|----|------------------------------------|----|
| | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| 1 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 2 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | X |
| 3 | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 4 | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | | X | X | | X | | | X |
| 5 | | X | | X | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | | X |
| 6 | X | | X | | X | | X | | X | | | X | X | X | | X | | X | | X | X | |
| 7 | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 8 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 9 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 10 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 11 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 12 | | X | | X | | X | X | | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | |
| 13 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 14 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | | X | | X |
| 15 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 16 | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | | X | | X | | | | X |
| 17 | X | | | X | X | | X | | X | | | X | | X | X | | X | | X | | | X |
| 18 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 19 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 20 | X | | X | | | X | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 21 | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 22 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 23 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | | X | X | |
| 24 | X | | | X | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | | X |
| 25 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 26 | | x | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| 27 | X | | | X | X | | | x | X | | X | | | x | | x | | x | | X | | X |
| 28 | X | | X | | X | | X | | | x | | X | X | | X | | X | | X | | | X |
| 29 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| 30 | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | x | | X |
| 31 | X | | | X | x | | X | | X | | | x | X | | X | | X | | X | | | X |
| Totales | 27 | 4 | 23 | 8 | 29 | 2 | 28 | 3 | 26 | 5 | 25 | 6 | 26 | 5 | 28 | 3 | 29 | 2 | 27 | 4 | 12 | 19 |

Anexo 5: Carta solicitando autorización.

Sr. Juan Pepe Pari Pari

Director del CEBA Polivalente Arequipa.

Presente:

SOLICITO: Autorización Para Realizar Investigación
(Elaboración) de Tesis Para Licenciatura En Psicología
Humana)

Yo Rubali Fátima Peña Peña con D.N.I- 43641283 con domicilio en Francisco Mostajo Bloc C-103 cercado, Bachiller en Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas, con el debido respeto me presento y expongo:

Que habiendo culminado mi carrera de Psicología Humana solicito autorización para la realización de (Tesis para Licenciatura de Psicología Humana) dicha investigación es denominada:

“DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA DEL CICLO AVANZADO EN EL CENTRO DE EDUCACION BASICA ALTERNATIVA (CEBA) POLIVALENTE, AREQUIPA, 2019” cuya investigación será un material muy valioso e importante para los futuros estudios de Investigación o proyectos donde se beneficiara el Ceba Polivalente de dicha investigación.

Por lo expuesto:

Ruego a usted acceder a mi solicitud por ser de justicia.

Adjunto:

- Copia de D.N.I.
- Diploma de Bachiller

Arequipa, 22 de enero del 2019.

.....
Rubali Fátima, Peña Peña

Anexo 6: Informe de turnitin

DIFICULTADES DE APRENDIAJE EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA DEL CICLO AVANZADO EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA (CEBA), AREQUIPA, 2019.

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | archive.org Fuente de Internet | 3% |
| 2 | www23.us.archive.org Fuente de Internet | 3% |
| 3 | Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante | 2% |
| 4 | Submitted to University of KwaZulu-Natal Trabajo del estudiante | 1% |
| 5 | Submitted to UNIVERSITY OF LUSAKA Trabajo del estudiante | 1% |

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo