



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Facultad de Ciencias de la Educación

Escuela Profesional de Educación Especial

SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE
COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE
EXPRESIVO EN DISCAPACIDAD AUDITIVA - LIMA

Tesis presentada por:

ARACELY PAMELA CACHA CHÁVEZ

DANIELA REYES MOGOLLÓN

Para obtener el Título Profesional de

Licenciada en Educación Especial

Especialidad: Audición, Lenguaje y Aprendizaje

Línea de investigación: Diversidad, interculturalidad e inclusión
educativa

Asesora:

Mariella Victoria Mendoza Carrasco

Cód. Orcid: 0000-0003-0919-0296

Lima - Perú

2024

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

-ARACELY PAMELA CACHA CHÁVEZ
-DANIELA REYES MOGOLLÓN

DRA. MARIELLA VICTORIA MENDOZA CARRASCO

Nombre(s) y Apellidos – Asesora

DRA. ROSA SONIA CARRASCO LIGARDA

Nombre(s) y Apellidos – Presidente del jurado

MG. MARIA ALEXANDRA PORTILLA CANDIOTTI

Nombre(s) y Apellidos – Miembro del jurado

DRA. MARIELLA VICTORIA MENDOZA CARRASCO

Nombre(s) y Apellidos – Miembro del jurado

Dra. Rosa Sonia Carrasco Ligarda
Decana de la Facultad de
Ciencias de la Educación

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Facultad o Escuela de Posgrado:	Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional o Programa Académico:	Escuela Profesional de Educación Especial
Dependencia a la que pertenece el docente asesor:	Departamento de Educación
Docente asesor que verifica la originalidad:	Dra. Mariella Victoria Mendoza Carrasco
ORCID:	ORCID: 0000-0003-0919-0296
Título del documento:	SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EXPRESIVO EN DISCAPACIDAD AUDITIVA - LIMA
Autora(s) del documento:	ARACELY PAMELA CACHA CHÁVEZ DANIELA REYES MOGOLLÓN
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin
Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2499721673
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	17%
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet = 16 % Publicaciones = 5% Trabajos del estudiante = 9%
(imagen del 17% similitud y fuentes detectadas)	
TURNITIN - TESIS LICENCIATURA - ARACELY - DANIELA	
INFORME DE ORIGINALIDAD	
 <p>The image shows a summary of the originality report with four large percentages: 17% for the similarity index, 16% for internet sources, 5% for publications, and 9% for student work. Each percentage is accompanied by its corresponding category name in all caps.</p>	
FUENTES PRIMARIAS	
El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.	
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	27-10-24

RESUMEN

La presente investigación contribuye a brindar nuevos conocimientos sobre Programas Alternativos y Aumentativos usados por docentes para el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad auditiva en la ciudad de Lima. Como objetivo general de la investigación se estableció describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo del lenguaje expresivo en discapacidad auditiva en Lima. Como variables de la investigación, se han considerado Programas Alternativos y Aumentativos y Lenguaje expresivo. El método de la investigación es de enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo. Respecto a la manipulación de las variables, el diseño es no experimental. La técnica utilizada fue la encuesta la cual permitió el diseño y validación del cuestionario el cual fue aplicado a una muestra conformada por 50 docentes, siendo una muestra no probabilística y por conveniencia. Los resultados determinaron que la implementación de estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen positivamente en el desarrollo de lenguaje expresivo en los estudiantes con discapacidad auditiva.

Palabras clave: Estrategias, programas alternativos y aumentativos, Lenguaje expresivo, discapacidad auditiva.

ABSTRACT

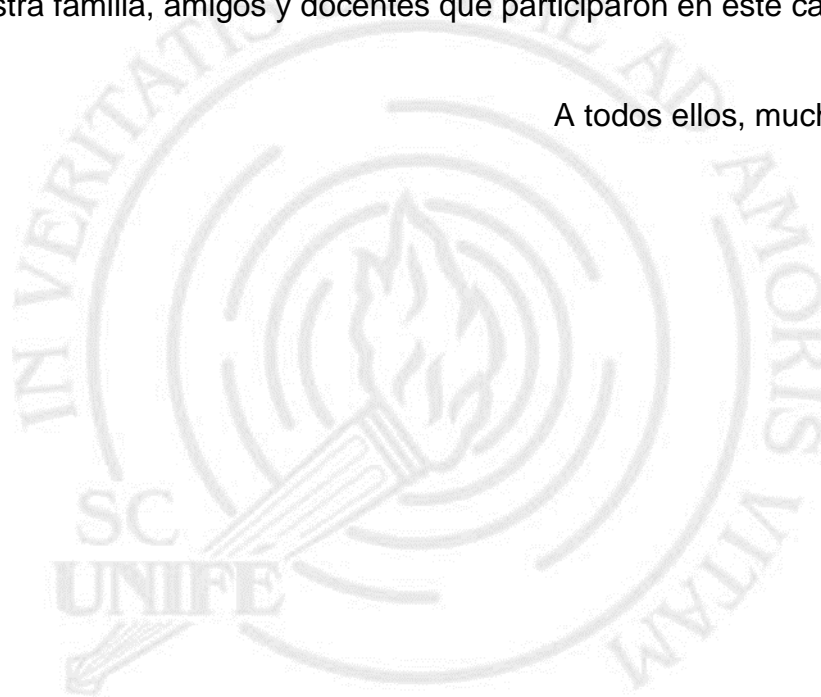
This research contributes to provide new knowledge about Alternative and Augmentative Programs used by teachers for the development of expressive language in students with hearing impairment in the city of Lima. The general objective of the research was to describe the strategies of alternative and augmentative programs of teachers for the development of expressive language in hearing impairment in Lima. As variables of the research, Alternative and Augmentative Programs and Expressive Language have been considered. The research method is quantitative and descriptive. Regarding the manipulation of the variables, the design is non-experimental. The technique used was the survey, which allowed the design and validation of the questionnaire, which was applied to a sample of 50 teachers, being a non-probabilistic sample and for convenience. The results determined that the implementation of alternative and augmentative program strategies used by teachers positively influence the development of expressive language in students with hearing impairment.

Keywords: Strategies, alternative and augmentative programs, Expressive language, hearing impairment.

RECONOCIMIENTO/ DEDICATORIA

Dedicamos la presente investigación especialmente a nuestras madres, Mónica Mogollón y Edivia Chávez, por ser el principal pilar en nuestra formación como personas, por el apoyo incondicional durante toda nuestra carrera universitaria y durante nuestras vidas. A nuestros abuelos, por ser una fuente inagotable de sabiduría y apoyo, aunque no todos estén presentes físicamente con nosotras, los llevamos siempre en nuestros corazones; a nuestros hermanos que son nuestros confidentes y compañeros de vida, por último, a los integrantes de nuestra familia, amigos y docentes que participaron en este camino.

A todos ellos, muchas gracias.



ÍNDICE

	Página
ÍNDICE	6
ÍNDICE DE TABLAS	9
ÍNDICE DE FIGURA	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Justificación de la investigación	17
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación	18
1.4 Objetivos de la investigación	18
1.4.1 Objetivo General	18
1.4.2 Objetivos específicos	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	20
2.1 Antecedentes de la investigación	20
2.1.1 Antecedentes internacionales	20
2.1.2 Antecedentes nacionales	24
2.2 Bases teóricas	27
2.2.1 Estrategias de enseñanza en la Comunicación Aumentativa y Alternativa	27
2.2.1.1 Requisitos para las estrategias de Comunicación Aumentativa y Alternativa	29
2.2.1.2 Clasificación de las estrategias de Comunicación Aumentativa y Alternativa según su forma de transmisión	30
2.2.1.2.1 Con ayuda	30
2.2.1.2.2 Sin ayuda	32

	Página	
2.2.2	Nivel de Vocabulario	34
2.2.2.1	Desarrollo el lenguaje en niños con discapacidad auditiva: desarrollo léxico semántico y sintáctico	35
2.2.2.2	Características de lenguaje en los niños con discapacidad auditiva	40
2.2.3	Discapacidad auditiva	41
2.2.3.1	Fisiología y anatomía del oído	42
2.2.3.2	Patologías del oído	42
2.3	Definición de términos de la investigación	47
2.4	Hipótesis	49
2.4.1	Hipótesis general	49
2.4.2	Hipótesis específicas	49
CAPÍTULO III: MÉTODO		50
3.1	Nivel, tipo y diseño de la investigación	50
3.2	Participantes	51
3.2.1	Población	51
3.2.2	Muestra	51
3.2.2.1	Inclusión de la muestra	51
3.2.2.2	Exclusión de la muestra	52
3.3	Variables de la investigación	52
3.3.1	Definición conceptual	52
3.3.2	Definición operacional	52
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
3.5	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	62

	Página
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	64
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	76
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
6.1 Conclusiones	80
6.2 Recomendaciones	80
REFERENCIAS	83
APÉNDICES	89



ÍNDICE DE TABLAS

TABLA		Página
1.	Diferencias en el aprendizaje del lenguaje entre un niño oyente y un niño sordo	36
2.	Características de los niños sordos según los componentes de lenguaje	40
3.	Función de las partes del oído	42
4.	Patologías del oído externo	44
5.	Patologías del oído medio	45
6.	Patologías del oído interno	46
7.	Matriz de Operacionalización de la variable estrategias de programas alternativos y aumentativos	53
8.	Ficha técnica de la escala de Programas Alternativas y Aumentativas en docentes	55
9.	Escala de evaluación de estrategias Programas Alternativas y Aumentativas en docentes	55
10.	Validadores de encuestas	56
11.	Confiabilidad para el indicador: Estrategias de programa alternativos y aumentativos con ayuda	57
12.	Confiabilidad para el indicador: Estrategias de programa alternativos y aumentativos sin ayuda	58
13.	Confiabilidad para el indicador: Conocimiento del manejo de estrategias de programa alternativos y aumentativos con ayuda	59
14.	Confiabilidad para el indicador: Conocimiento del manejo de estrategias de programa alternativos y aumentativos sin ayuda	59
15.	Confiabilidad para la dimensión: Estrategias de programa alternativos y aumentativos que utilizan los docentes	60

16	Confiabilidad para la dimensión: Conocimiento del manejo de estrategias de programa alternativos y aumentativos	61
17	Confiabilidad generalizada escala de estrategias de programa alternativos y aumentativos en docentes de Schwartz	62
18	Distribución de la muestra según edad	64
19	Distribución de la muestra según pertenencia del grupo	65
20	Resultados de los Símbolos Pictográficos para la Comunicación (SPC) en el desarrollo semántico	66
21	Resultados de los Símbolos de Signos Logográficos (BLISS) en el desarrollo semántico	67
22	Resultados del Sistema de Comunicación por Intercambio de imágenes (PECS) en el desarrollo semántico	68
23	Resultados de la Comunicación Bimodal en el desarrollo semántico	69
24	Resultados de la Lengua de señas en el desarrollo semántico	70
25	Resultados de la Palabra Complementaria en el desarrollo semántico	71
26	Resultados de la Dactilología en el desarrollo semántico	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura		Página
1	Resultado de las Estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva.	73
2	Resultado de las Estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva.	74
3	Resultado de las Estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva.	75



INTRODUCCIÓN

La investigación presente posee como objetivo final el de “Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo de lenguaje expresivo en discapacidad auditiva - Lima.”; investigación que se desarrollará bajo el enfoque cuantitativo, con un diseño de estudio no experimental, de tipo básica y nivel descriptivo; con una muestra de 50 maestros con especialidad en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.

Desarrollar el aspecto semántico en las personas desde muy temprana edad, es considerado como parte fundamental del desarrollo, ya que de esto dependerá que la socialización y comunicación con personas de su entorno sea exitosa, en especial el desarrollo del lenguaje expresivo. Se logrará mejorar la capacidad para expresarse, podrá expresar sus necesidades, opiniones e ideas, facilita la comunicación efectiva, contribuye en la comprensión de mensajes, además ayuda a fortalecer las habilidades cognitivas como el raciocinio o la resolución de conflictos, entre otros beneficios. Lo mismo pasa con los estudiantes con discapacidad auditiva, ya que ellos también presentan la necesidad de comunicarse de una manera eficiente, y la estrategia de comunicación que empleen, será el lazo de conexión con personas oyentes, aunque tal comunicación no sea de la manera convencional. Existirán diferentes medios de comunicación donde se puedan llevar a cabo dicha interacción, ya sea a través de sonidos y el uso de la escritura, señas, entre otros. Lo que se quiere comprobar en esta investigación es, si estas estrategias Alternativas y Aumentativas que emplean los estudiantes con discapacidad auditiva, influye de manera positiva e incrementa el lenguaje expresivo de los usuarios, y cuanto es el conocimiento de los docentes sobre estos programas.

Para lo cual se presenta el siguiente documento organizado en cuatro capítulos, el planteamiento del problema, un marco teórico que define las teorías y conceptos, el método de la investigación, la viabilidad y los apéndices.



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

Internacionalmente, a pesar de los diferentes idiomas, dialectos y lenguas nativas de acuerdo con cada cultura, las personas poseen la necesidad de comunicarse con sus familiares, amigos y personas que lo rodean; expresan el lenguaje a través de frases, canciones, narraciones, gestos, emociones entre otros. Los seres humanos con discapacidad auditiva no son ajenos a la necesidad de comunicarse, los estudiantes que presentan discapacidad auditiva aprenden lengua de señas según sus necesidades y oportunidades; por ello, es relevante que adquieran un lenguaje expresivo y nivel de vocabulario pertinente que les permitan desenvolverse en un contexto social y educativo.

En el año 2020 el mundo pasó por un periodo de crisis a consecuencia de la urgencia sanitaria por pandemia del COVID - 19 y muchos de los estudiantes con discapacidad auditiva que no obtuvieron una educación de calidad debido a las limitaciones que implicaba el contexto para atender sus necesidades educativas (Organización de las Naciones Unidas - ONU, 2022)

Según reportes del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, (2021) en América Latina y el Caribe hay cerca de 19,1 millones de infantes con alguna discapacidad, de los cuales aproximadamente el 20% eran sordos, 442 presentaban menos probabilidad de tener saberes esenciales de escritura y lectura; y 47% no llegó a asistir a la institución educativa primaria, a su vez tenemos cifras que las tasas de deserción escolar son más elevadas cuando la discapacidad es profunda.

Estos reportes evidencian la falta de atención escolar adecuada y pertinente para el desarrollo semántico de los estudiantes sordos, según un estudio desarrollado en Australia por García (2023), con estudiantes de 7 a 8 años, la mejora en la comprensión del lenguaje y la pronunciación se evidencio con actividades que involucran la comunicación total, destacando actividades como, el acompañamiento con signos e imágenes de verbalización; juegos de integración y el fortalecimiento de los canales visual y táctil (García, 2023).

Por otro lado, en Colombia según el estudio de Murcia (2022) los estudiantes con sordera mostraron en el pretest un nivel bajo de rendimiento, principalmente por la falta de comprensión del lenguaje y la ausencia de desarrollo de la lectoescritura, se evidenció también que el 80% de docentes no elabora ni aplica metodologías y adecuaciones con técnicas y soportes emitidos por la autoridades educativas; mientras que en el post test después de aplicar estrategias con recursos visuales y e imágenes donde se aprecie un texto reducido los estudiantes obtuvieron una calificación satisfactoria.

A nivel nacional, según el Registro Nacional de Personas con Discapacidad del CONADIS, el 14.4% de personas con deficiencia auditiva tenían entre 3 y 17 años, en lo que fue el año 2020 (Linares, 2022). Muchos de los estudiantes con discapacidad auditiva no han desarrollado las habilidades semánticas para su edad, esta situación se acrecentó entre los años 2020 y 2021 por las restricciones ocasionadas por la pandemia.

El Estado peruano ha venido impulsando programas de inclusión para estudiantes con discapacidad auditiva así que, entre los años 2020 y 2021 implementó el recurso televisivo de Aprendo en Casa, con un intérprete de Lengua de Señas Peruana y los programas de Educación Básica Especial con

subtítulos; de la misma manera, se dictaron cursos de Lengua de Señas Peruana para los familiares y los maestros de las escuelas (Ministerio de Educación - Minedu, 2021)

Sin embargo, según reportes de la Defensoría del Pueblo (2021 citado por Linares 2022), la Lengua de Señas Peruana no es reconocida, ni fomentada en los primeros años de los estudiantes con discapacidad auditiva en el Perú; generando que la formación de lo mencionado se encuentre retrasado, que como consecuencia los estudiantes generarán dificultades sociales y a nivel de aprendizaje.

Por tanto, en el Perú se busca alcanzar la calidad educativa que incluye infraestructura, docentes calificados, adaptaciones curriculares, estrategias y recursos educativos, trabajo interdisciplinario, coordinación constante con los padres o apoderados y diversos profesionales implicados en el abordaje psicoeducativo del niño, con el propósito de desarrollar las capacidades y desempeños del estudiante establecidos en el Currículo Nacional de la manera más pertinente.

A nivel local, a partir de nuestra experiencia con estudiantes con Discapacidad Auditiva pudimos notar la falta de metodologías que utilizaban las maestras para la enseñanza del vocabulario y del aspecto semántico, los desarrollos de las clases eran poco atractivas para los estudiantes, solo usaban diapositivas con imágenes, por lo que los estudiantes perdían rápidamente el interés y no prestaban atención, es así que, no lograban adquirir nuevas palabras a través de lengua de señas para vocabulario, ya que todo se realizaba mediante la modalidad online.

Esta situación nos lleva a plantear y analizar el uso de nuevas herramientas metodológicas basadas en diferentes programas alternativos y aumentativos donde se utilizarán todos los recursos que sean oportunos; para cumplir con los metas de una educación de calidad; siendo este un sistema aumentativo que incluya el lenguaje oral, el lenguaje signado, gestos naturales y el deletreo.

Por ello, surge la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo del lenguaje expresivo en discapacidad auditiva – Lima?

1.2 Justificación de la investigación

Este trabajo investigativo se justifica desde la perspectiva teórica, metodológica y práctica docente; teórica puesto que usa teorías de estrategias aumentativas y alternativas y sobre el desarrollo semántico para generar conocimiento sobre qué tipo de estrategias vienen utilizando los docentes de Lima y cuales son beneficiosas en el desarrollo semántico de estudiantes con discapacidad auditiva. Se justifica desde la perspectiva metodológica puesto que la investigación utiliza un método aceptado para el enfoque cuantitativo que pueda ser replicado en otro lugar o contexto siguientes con pasos y métodos de la investigación científica, por otro lado, los instrumentos a utilizar pasarán por un juicio de expertos antes de su aplicación. Así también se justifica desde la práctica docente, puesto que, como futuras licenciadas en educación, a partir de este estudio, profundizaremos y ganaremos experiencia sobre estos temas a fin de estar a la vanguardia de las nuevas estrategias que se vienen utilizando y no perder de vista a la población con discapacidad auditiva desfavorecida en el país.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación

La indagación se desarrolla en Lima metropolitana con docentes que tengan o hayan tenido a su cargo estudiantes con discapacidad auditiva, en el año 2024.

1.3.2. Limitaciones

El estudio cuenta con algunas limitaciones para su ejecución entre ellas, la ubicación de los docentes que enseñen a hayan enseñado a estudiantes con Discapacidad Auditiva (DA), además de su disposición para responder el instrumento. Por otro lado, otra limitación es la falta de bibliografía moderna sobre el tema, existiendo información antigua que no da a conocer sobre los nuevos programas alternativos y aumentativas.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

OG. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo del lenguaje expresivo en discapacidad auditiva - Lima.

1.4.2 Objetivos específicos

OE1. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva - Lima.

OE2. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.

OE3. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes en el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.



CAPÍTULO II: MARCO TEORICO

En el segundo capítulo se presentarán los antecedentes internacionales y nacionales, las bases teóricas y definición de términos.

2.1 Antecedentes de la investigación

A continuación, se presentan investigaciones nacionales e internacionales como antecedentes que sirven como base en el presente trabajo.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Prieto (2022), en su investigación "Las dificultades semánticas del BLOC-SR en niños con discapacidad auditiva y normoyentes", con el objetivo de conocer y analizar las dificultades que puedan presentar los estudiantes de 7 a 15 años con discapacidad auditiva en el componente semántico del lenguaje separándolos por normoyetes, bilaterales y unilaterales. Uso una metodología basada en el recojo y análisis de resultados de enfoque cualitativo; tomo una población de 92 niños con pérdidas auditivas bilaterales, unilaterales y normoyentes y el instrumento denominada prueba estandarizado Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial Screening-Revisada (BLOC-SR). Resultados: a partir del estudio se determinó que los niños de entre 7 a 15 años edad en la que generalmente existe un desarrollo completo del lenguaje, no presentan dicho desarrollo, los estudiantes con discapacidad auditiva unilateral y normoyentes muestran un desarrollo del lenguaje similar, mientras que los estudiantes con discapacidad auditiva bilateral tienen mayores dificultades en el aspecto semántico. En conclusión, en los tres grupos de estudio los estudiantes tienen dificultades en los modificadores tiempo, sucesión, dativos y locativos, con relación al género los niños tienen mayores errores que las niñas, mientras que

los niños con discapacidad auditiva bilateral no desarrollan las pruebas por cansancio y fatiga que aducen.

Luna (2022) desarrollo la investigación “Sistema Pictográfico de comunicación para desarrollar el lenguaje en una estudiante con hipoacusia bilateral” con la finalidad de diseñar actividades mediante un Sistema Pictográfico de Comunicación para impulsar el desarrollo de lenguaje en una estudiante diagnosticada con hipoacusia bilateral profunda. Utilizó una metodología de alcance descriptivo que permitió caracterizar al participante. Los alcances obtenidos como resultados del trabajo con el Sistema pictográfico de comunicación, es muy evidente, ya que logró brindar a la menor la oportunidad de comunicarse con las personas que la rodean de manera libre y a su manera, activando distintas fuentes de aprendizaje dando como consecuencia la mejoría en su lenguaje expresivo y comprensivo. En conclusión, las actividades elaboradas a partir de los SAAC serán utilizadas en beneficio de los estudiantes en las áreas de educación y a nivel social.

Carrascosa (2022) desarrollo la investigación “Los SAAC y su influencia en el desarrollo lingüístico de los niños con alteraciones en la comunicación y el lenguaje” con la finalidad de analizar la influencia que tienen los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC) sobre el desarrollo del lenguaje en aquellos estudiantes que presentan alteraciones en la comunicación y el lenguaje. La metodología utilizada se basó en una revisión sistemática en buscadores especializados, habiendo utilizado palabras claves, se analizaron un total de 24 artículos. Resultados: las SAAC son utilizadas principalmente en las patologías de TEA, retrasos en el desarrollo y trastornos en el habla, mientras que los SAAC más utilizados son el ECS, el SGD y la aplicación Proloquo2Go

sobre el resto de los sistemas. En conclusión, los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación suponen un beneficio al momento de incrementar la ampliación lenguaje en estudiantes que necesiten de su uso, puesto que hay una mejoría en todas las dimensiones que componen el lenguaje aspecto semántico, vocabulario y sintaxis.

Viera y Reali (2021) indagaron el estudio “Comunicación en el aula: estudio de casos de valoración docente sobre implementación de sistemas de comunicación aumentativa y alternativa en educación especial en Uruguay”, siendo el objetivo valorar los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (SAAC) con niños con parálisis cerebral en la Educación Especial Pública de Uruguay a partir de la experiencia de docentes. Usó una metodología de enfoque cualitativo, siendo un estudio bajo la perspectiva sociocultural, tomó como técnica las entrevistas semiestructuradas aplicada a maestros del centro público de Educación Especial de Uruguay. Resultados: a partir del uso de los sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (SAAC) se logra la producción lingüística e incremento de vocabulario, permitiendo la socialización de niños con discapacidad auditiva, puesto que los SAAC permiten el desarrollo del lenguaje de forma alternativa a la oralización, sin embargo, este tipo de tecnología debe estar acompañado de herramientas pedagógicas que ayuden en el diálogo social, por otro lado, los docentes manifestaron dos ventajas importantes con el uso de las SAAC, la primera, se evidencia una influencia en el desarrollo afectivo, cognitivo y de relacionarse con sus pares y segundo, la repercusión en la enseñanza. En conclusión: existe una valoración positiva hacia las SAAC según los docentes que atienden la Educación Especial, incide en el aspecto emocional puesto que disminuye el aislamiento, sin embargo, existe una

limitación en el acceso a dicha tecnología que cambia según la severidad de la discapacidad de la población.

Torres y Mejía (2021), realizaron el estudio “Diseño de un Sistema Aumentativo Alternativo de Comunicación, Orientado a la Inclusión Educativa para Niños con Discapacidad Auditiva Severa en el Grado de Jardín de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima Sede Bogotá en la Policía Nacional” con el objetivo de elaborar el prototipo de un Sistema Aumentativo Alternativo de Comunicación (SAAC) para estudiantes de escolaridad Jardín, correspondientes a la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima. Uso una metodología cualitativa, con el modelo Paddie, entre los participantes se tomó en cuenta uno de los padres, familiares, amigos o personas allegadas al estudiante con discapacidad auditiva. Resultados: se logró la elaboración de una plataforma LSM, siguiendo el modelo aplicado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). En conclusión: el programa cumple con 5 criterios establecidos por el MEN, primero: expresa lo que el estudiante va a desarrollar, contiene las formas de conocimiento y sus múltiples maneras de aplicarlos, pueden ser: imágenes, textos, definiciones, investigaciones, opiniones de juicio crítico, entrevistas, además de referencias y fuentes; tercero, cuenta con tareas que conducen al estudiante a lograr las metas propuestas; cuarto, es una herramienta que permite verificar el aprendizaje logrado; quinto, elementos de contextualización o metadatos.

Galindo (2020), en su investigación titulada “Las prácticas pedagógicas con enfoque diferencial en el Seña y la comunicación aumentativa y alternativa”, con la finalidad de regular experiencias de la utilización diaria de sistemas de comunicación Aumentativa y Alternativa todos los seres alrededor de las

personas con discapacidad. Uso una metodología de enfoque social, de carácter analítico e interpretativo, tomó como participantes a los padres de familia y docentes, uso como técnicas el cuestionario a través de la clasificación múltiple de ítems –CMI- y conjuntos focales. Resultados: la aplicación de la Comunicación Aumentativa y Alternativa logra una mejora en las prácticas pedagógicas en la institución participante, se determinó también la falta de conocimiento teoría de la comunicación aumentativa y alternativa por parte de los profesionales, la falta de uso del sistema de comunicación en el contexto colombiano. En conclusión: se percibe la falta de conocimiento sobre las Comunicación Aumentativa y Alternativa, por tanto, es necesario su implementación a partir de las experiencias escolares, el de la formación de los docentes y en el de la indagación en cuanto a la formación con enfoque diferencial.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Claudio y Castillo (2022), desarrollaron la investigación titulada “Estrategias de apoyo a niños con discapacidad auditiva” con la finalidad de conocer las estrategias de apoyo a docentes que trabajan en aulas regulares con estudiantes con discapacidad auditiva. Investigación de tipo bibliográfico, método deductivo, como técnica utilizó la encuesta de recolección de datos. Resultados: Existe una variedad de estrategias de enseñanza inclusivas para poder ayudar a todos los estudiantes a aprender, usando dispositivos de ayuda auditiva, no hablar frente a la pizarra, proporcionar materiales escritos para complementar todas las conferencias, tutoriales y sesiones de laboratorio, todos los videos o películas que se utilicen debe tener subtítulos en las tutorías, ayude a los estudiantes que leen los labios haciendo que el estudiante se siente

directamente frente a usted y asegúrese, si es posible, de que puedan ver a todos los demás participantes. Se concluye que los profesores deben tener actitudes favorables hacia la inclusión de estudiantes con pérdida auditiva, sentirse confiados en su capacidad y tener vocación para enseñar y estar bien informados sobre los efectos de la pérdida auditiva en el lenguaje y el aprendizaje. Por lo que es importante tener programas de formación docente donde sean preparados lo suficiente para enseñar a estos estudiantes de manera eficaz.

Rodríguez (2022) desarrolló la investigación “Inclusión educativa del alumnado con diversidad funcional auditiva: sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC)” con la finalidad de indagar en el aprendizaje de los diversos sistemas alternativos y aumentativos de comunicación existentes para el alumnado con diversidad funcional auditiva. Usó una metodología basada en la revisión bibliográfica a partir de la revisión de artículos científicos. En conclusión, los SAAC, suponen un gran beneficio a la hora de incrementar tanto el desarrollo del lenguaje (sintaxis) como la autonomía, independencia y autoestima del alumnado, ya que les otorga una mayor independencia y eficacia comunicativa, lo que mejora las relaciones sociales.

Ángeles (2021), desarrolló la investigación titulada “Diseño de videos educativos sobre lengua de señas para ayudar a la comunicación entre las personas con discapacidad auditiva y la comunidad en general” con el objetivo de diseñar videos pedagógicos sobre lengua de señas para colaborar en la comunicación de los estudiantes con discapacidad auditiva y su entorno. Usó una metodología cuantitativa de diseño experimental. Resultados: según el análisis bibliográfico realizado en nuestro país, existe muy pocas referencias en

relación con la discapacidad auditiva, siendo la principal forma de interacción la lengua de señas y lectura de labios, esta discapacidad es un tema muy poco abordado, existiendo pocos especialistas y docentes para esta población. En conclusión, en el Perú se ha logrado muy poco con la población que tiene discapacidad auditiva, en el ámbito de la educación se cuenta con muy pocos especialistas, lo que dificulta en los estudiantes el desarrollo semántico en una edad adecuada, esto repercute en la adultez pues muchas personas no hay logrado el desarrollo semántico que les permita comunicarse en la sociedad.

Yepez y Limache (2021), desarrollaron el estudio “Estrategias metodológicas en el aprendizaje de niños con problemas de discapacidad auditiva” con el objetivo de identificar y describir estrategias metodológicas que deben ser utilizados para el logro de aprendizajes y en la mejora del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad auditiva. Con respecto al método la indagación es de tipo bibliográfico, de nivel descriptivo y análisis bibliográfico y documental. Resultados: existe desinformación por parte de los docentes sobre estrategias metodológicas que se deben utilizar con estudiantes con discapacidad auditiva, existen muchas dificultades para implementarlas sobre todo la falta de infraestructura adecuada. Se concluye que la discapacidad auditiva repercute en la obtención de conocimientos y en el lenguaje expresivo de los involucrados, para mejorarlo existen estrategias metodológicas que deben ser utilizadas desde la primera infancia.

Alemán et al. (2020) en su estudio titulado “Perfil de lenguaje de usuarios de prótesis auditiva de 4 a 8 años de la Institución Educativa Fernando Wiese Eslava” con el objetivo de caracterizar el perfil del lenguaje de usuarios de prótesis auditiva de 4 a 8 años de la Institución Educativa Fernando Wiese

Eslava. Utilizó una metodología de tipo descriptivo y diseño no experimental, tomó a estudiantes de 4 a 7 años. Con el uso de la técnica de Evaluación clínica de fundamentos del lenguaje (CELF 4) de Wiig, Secord y Semel. Los resultados demuestran que existen alteraciones en los procesos comprensivos y expresivos, evidenciando una mayor afectación a nivel expresivo. En cuanto a los componentes del lenguaje, los resultados reflejan un desempeño por debajo de lo esperado, lo cual impacta en el rendimiento académico, en las experiencias sociales e interacciones mediadas por el lenguaje. En conclusión, a pesar de que los estudiantes accedan a una prótesis auditiva presentaran alteraciones en el desarrollo del lenguaje habiendo diferencias con estudiantes oyentes.

2.2 Bases teóricas

Seguidamente, se exponen las bases teóricas en las que se basa el marco teórico de la investigación.

2.2.1 Estrategias de enseñanza en la Comunicación Aumentativa y Alternativa

Para empezar a identificar las estrategias de enseñanza es preciso definir la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) y los Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos (SAAC).

La Comunicación Alternativa y Aumentativa (CAA), según Deliyore (2018), son un conjunto de componentes organizados no-vocales utilizados para comunicar, que son adquiridos mediante el aprendizaje formal, no surgen de manera espontánea.

Mientras que Martínez (2019), precisó que la comunicación alternativa sustituye al lenguaje oral que se realiza cara a cara, mientras que la

comunicación aumentativa es de apoyo cuando el habla no es suficiente por sí misma y se hace necesario mejorarla y apoyarla.

Por su parte Barria et. al. (2023) definen la CAA como “una comunicación que emplea una serie de técnicas y herramientas con o sin ayuda, con el fin de ayudar a las personas en situación de discapacidad compleja a expresarse y comunicarse” (p. 22). A partir de lo expuesto por Barria, estamos de acuerdo con lo expuesto puesto que no todas las técnicas pueden ser consideradas como parte de la CAA, deben lograr la comunicación con personas oyentes y no oyentes existiendo diferencia de cada estrategia a partir del tipo de discapacidad.

En cuanto a la definición de los Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos (SAAC), el Ministerio de Educación - Minedu (2020), lo definió como otras formas de expresión diferente al lenguaje hablado, que son utilizados por personas con discapacidad para lograr comunicarse, estas estrategias permiten que muchos estudiantes del nivel inicial, primaria y secundaria que no lograron adquirir el lenguaje hablado se puedan comunicar.

Por su parte el Psicólogo Javier Tamarit citado por Viera y Reali (2021) define los SAAC como instrumentos de carácter logopédico - educativos utilizados en beneficio de los estudiantes con discapacidad auditiva en relación con la comunicación, acompañado de alteraciones en el lenguaje, este tipo de estrategias se basan en códigos no vocales pudiendo necesitar un soporte físico.

Mientras que Giraldo (2020) preciso, los SAAC son estrategias que complementan el habla residual o como opción al habla no funcional, para personas que no logran comunicarse oralmente, tiene el habla ininteligible

Por tanto, estas estrategias permiten a personas con discapacidad auditiva lograr comunicarse y poder expresar sus opiniones, ideas o

pensamientos, que no pudieran hacerlo por la discapacidad que presentan, para desenvolverse dentro de la sociedad.

Para Figueredo (2020), las deficiencias en el desarrollo expresivo del lenguaje se pueden dar por diversos aspectos como la discapacidad auditiva, esto se manifiesta con alteraciones gramaticales en el aspecto de la forma: fonético, morfológico y sintáctico y en el contenido como es el caso del vocabulario

Según Redondo y Lorente, 2004 citado por Carrascosa (2022), el lenguaje puede verse afectado en sus dimensiones de forma, contenido y uso, o en sus distintos niveles cuando existen alteraciones. En cuanto al contenido, se ve comprometida la adquisición y el uso de los significados de las palabras (semántica). En lo que respecta a la forma, se ve afectada el habla y la articulación (fonética y fonología), el vocabulario y las palabras (léxico) o la manera en que se combinan para formar oraciones (sintáctico). Por último, el uso se perjudica la adecuación del interlocutor, la calidad de la interacción o el uso del lenguaje.

Von Tetzchner y Martinsen Harald (1993) citado por Carrascosa (2022) evidenciaron que la comunicación evidencia el hecho de que el aprendizaje de las maneras alternativas de comunicación tienen dos objetivos, saber promover y apoyar el habla, y garantizar una forma de comunicación alternativa si la persona presenta dificultades a aprender a hablar.

2.2.1.1 Requisitos para las estrategias de Comunicación Aumentativa y Alternativa

Para que una estrategia pueda ser considerada dentro de la comunicación aumentativa y alternativa debe satisfacer la comunicación, e ir acorde con las

necesidades del usuario, para la comunicación exitosa con cualquier agente, que lo emplee en diferentes contextos, sin contar con limitaciones o restricciones, ser eficaz, ampliable, y ajustable al crecimiento y evolución de las habilidades y posibilidades del individuo, además de tener un uso sencillo. (Martínez, 2019).

En el caso de las estrategias de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) para personas con Discapacidad Auditiva, estas deben permitir al individuo mejorar las habilidades del habla que hayan adquirido y potenciar nuevas habilidades, para lograr comunicarse con personas oyentes y no oyentes.

2.2.1.2 Clasificación de las estrategias de Comunicación Aumentativa y Alternativa según su forma de transmisión.

A continuación, se describe los dos tipos de clasificación, con ayuda y sin ayuda de las estrategias de comunicación Aumentativa y alternativa

2.2.1.2.1 Con ayuda

Para su realización se emplean recursos técnicos y apartados a los usuarios. La comunicación asistida se refiere a que el individuo requiere de un medio externo para lograr una comunicación e interacción exitosa. (Pauta y Casco, 2023).

a. Símbolos Pictográficos para la Comunicación (SPC)

Este sistema se fundamenta en ilustraciones simples que puedan ser fotocopiados y que simbolizan palabras y conceptos comunes en la comunicación diaria. Estas ilustraciones están agrupadas por categorías, usando colores, y pueden ser ajustados al vocabulario y las necesidades del usuario (Martínez, 2019).

Los pictogramas brindan la representación a nivel de imagen una idea o concepto, existiendo muchísimos tipos de esto, que para su utilización se le dice al estudiante lo que significa para pedirle posteriormente que señale el correspondiente cuando lo quiera emplear. (Minedu, 2020).

b. Sistema Bliss

Los signos Bliss son un tipo de signos logográficos, por lo que se basan en la palabra representada. Se componen por cien símbolos elementales que se pueden combinar para crear nuevas palabras. Al elegir el sistema, es crucial que el estudiante tenga una buena discriminación visual, que a pesar de contar con una condición posea la inteligencia intacta, que sea capaz de identificar y señalar, que entienda los símbolos y que presente intensión y ganas de emplear el sistema (Martínez, 2019).

Según Fernández et al. (2016), este sistema está compuesto por símbolos gráficos, que representan conceptos e ideas, que combinados representan y transmiten nuevas ideas.

c. Picture Exchange Communication System, sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS)

Fue creado en 1985 por Andrew Bondy y Lori Frost para apoyar a estudiantes diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista u otros trastornos del desarrollo, sin embargo, en la actualizado puede ser empleado con diferentes personas con problemas de comunicación y lenguaje. Para la utilización de este sistema no necesariamente se necesita materiales caros (Martínez, 2019).

Este sistema es especialmente recomendable para estudiantes que no empleen los recursos comunicativos convencionales y necesiten enviar un mensaje aun sin utilizar la oralidad. Se puede resumir la utilización como: el

usuario entrega una imagen a la persona con la que quiere interactuar, y el receptor tendrá que interpretar el mensaje, que en la mayoría son necesidades e intereses del usuario. En casos más avanzados de manejo del sistema, el usuario se comunicará ante la entrega de frases elaboradas con los pictogramas. (Pauta y Casco, 2023)

2.2.1.2.2 Sin ayuda

Quiere decir que se utiliza el cuerpo para poner en práctica la comunicación aumentativa sin ayuda, empleando mímicas, gestos, señas, entre otros. (Pauta y Casco, 2023).

a. Comunicación bimodal

Según Adoración Juárez (1982), se refiere a la comunicación bimodal como el uso simultáneo de códigos tanto lingüísticos como gestuales durante el desarrollo comunicativo. Este método no solo implica fortalecer el lenguaje oral, sino que busca dar a entender las expresiones gestuales a palabras verbales u escritas (Martínez, 2019).

Es un sistema que combina dos aspectos: el diálogo y los signos manuales que representan palabras cabe recalcar que estos signos deben ser utilizados de acuerdo con el contexto en el cual se desenvuelve el individuo (Pauta y Casco, 2023).

b. Lengua de signos

La lengua de signos o conocida también como lengua de señas, es considerada como el idioma natural de la comunidad sorda, el cual cuenta con su propio vocabulario y estructura, el cual está constituida por signos o señas las cuales tienen significados específicos. Este lenguaje es percibido de manera visual, ya que el mensaje se comunica gestualmente, desarrollándose en un

encuadre espacial imaginario y debe cumplir ciertas reglas gramaticales según lo establezca cada país (Martínez, 2019). Este lenguaje es utilizado especialmente para las personas sordomudas, quienes cuentan con su propia gramática y estructura sintáctica para su comunicación (Pauta y Casco, 2023).

Los estudiantes con discapacidad auditiva a través del lenguaje de señas han establecido su propio sistema de comunicación, al iniciar su formación básica han desarrollado el aprendizaje de un sistema de comunicación basado en gestos y señas, el cual requiere habilidades visuales y movimiento de las manos de forma específicas para su aprendizaje.

c. La palabra complementada

Es un recurso de ayuda a la lectura labial. Hace posible la percepción del habla a través de la vista, es por ello por lo que fue creada para usuarios con diagnóstico de sordera profunda. Sus orígenes son la lectura labial y los complementos manuales (Martínez, 2019).

d. Dactilología

De acuerdo con Martínez (2019) la información se transmite haciendo uso de la mano, específicamente de los dedos. Este sistema es un apéndice para la lengua de signos.

e. Lectura labial

Martínez (2019) hace mención que la lectura labial es una estrategia para la obtención de aprendizajes mediante la vista cuando, por diferentes razones, no se puede percibir ni comprender el mensaje oral mediante el sentido auditivo.

f. Programa de comunicación total-habla signada de B. Schaeffer

Según Martínez (2019) se asigna una seña a cada palabra y está basado en el silabeo. El método de enseñanza se basa en el moldeamiento físico y el encadenamiento hacia atrás. Diseñado para los estudiantes que presentan muchas dificultades en el aprendizaje y empleo del lenguaje oral.

g. Lectoescritura

Es un sistema aumentativo o alternativo de la comunicación, es decir se va a emplear la lectoescritura cuando una persona se vea imposibilitada en utilizar el lenguaje oral por lo que decide comunicarse a través de la escritura. (Martínez, 2019).

2.2.2 Nivel de vocabulario

El vocabulario o también llamado componente léxico del lenguaje “La amplitud y diversidad léxica que se posee en relación con un idioma determinado. Se refiere a la habilidad para comprender términos y emplearlos para adquirir y transmitir significado.” Hansen (2009 citado por Castro, Hernández y Otero, 2016, p.5)

Las personas desde que nacen y a medida de su desarrollo cronológico van desarrollando y adquiriendo un bagaje de vocabulario, el contexto y entorno donde se desenvuelven está relacionada con la capacidad por investigar según las necesidades que se le presenten conforme a su edad, es importante precisar que toda persona es diferente y por más rasgos comunes tengan dos o más personas su nivel léxico será totalmente diferente.

2.2.2.1 Desarrollo del lenguaje en niños con discapacidad auditiva: desarrollo léxico semántico y sintáctico

Este tema es una de las grandes interrogantes de muchas personas cuando de lenguaje en personas sordas hablan, llegando a pensar que las personas que tienen esta característica pueden tener un efecto negativo en la comunicación de la persona, pero la verdad es que todo es muy relativo y va a depender muchas veces de la intervención que se le puede dar. La sordera muchas veces puede lentificar el proceso de adquisición o desarrollo de lenguaje, por lo menos en el comienzo de la vida del infante.

Para el lenguaje es esencial el sonido, en el que solo se necesita aire y puede ser utilizado bajo cualquier circunstancia, a través del lenguaje emitido oralmente logrando comunicarnos en lugares donde no hay claridad, a larga distancias, hasta cuando no se puede ver al interlocutor, pero ¿qué sucede cuando no existe sonido en el lenguaje? Aquí es donde los humanos crearon otras formas de comunicación alternativas, centrado en el uso del cuerpo, es decir, imágenes, uso de pictogramas, y en este caso el lenguaje de señas; mientras más temprana será la incorporación de la lengua de señas en los menores, mejores serán los resultados que tendrá para que se pueda comunicar con sus pares.

Seguidamente se mostrará un cuadro comparativo de la adquisición del lenguaje entre un infante oyente y un infante sordo.

Tabla 1

Diferencias en el aprendizaje del lenguaje entre un niño oyente y un niño sordo

<i>El niño oyente</i>	<i>El niño sordo</i>
<ul style="list-style-type: none">-A los cinco o seis meses comienza a tararear.-Emite diferentes sonidos y algunos son parte del stock de la lengua materna.-Escucha al adulto, al que emita repitiendo vocalizaciones a las que agrega elementos sonoros.-Imita a su manera las emisiones que copia al adulto.-Poco a poco algunos de sus sonidos adquieren significados.-A partir de los diez meses a doce meses empieza a entender palabras familiares y órdenes simples.-Emplea palabras que poco a poco se convierten en frases sencillas de dos palabras.	<ul style="list-style-type: none">- Logra tararear igual que el oyente, pero con retraso a la edad cronológica.- No comprende los juegos vocales del adulto.- Sus sonidos no evolucionan, así como también ningún modelo en relación con el stock de sonidos de la lengua materna.- No emerge ninguna significación de los modelos sonoros emitidos.- No hay comprensión de las palabras.- La comprensión de ciertas órdenes simples está ligada a la mímica y a los gestos que la acompañan.- Los laleos se terminan, y el sujeto optará por el silencio. Además de evidenciarse poca intención en la interacción tanto con personas como en objetos.

Nota. En la tabla se compara el aprendizaje de lenguaje entre un niño no oyente y un niño oyente. Tomado de Cacha y Reyes (2021).

A un estudiante con discapacidad auditiva le será muy complicado imitar las expresiones habladas, así como sus patrones de tono y ritmo. Por lo tanto, no podrá pasar a hablar oralmente de manera natural. Además, su problema de audición dificultará la conexión entre el significado de las palabras y su forma sonora. El inicio del habla se retrasará significativamente y su incremento en vocabulario será muy lento. No comenzará a combinar palabras hasta los 4 o 5 años. Pasará mucho tiempo usando solo palabras sueltas en lugar de frases completas, y cuando finalmente combine palabras, su habla oral parecerá una serie de términos sin una organización clara ni conexión entre ellos. Durante

estos años, su expresión oral no desarrollará un lenguaje en relación con su edad cronológica.

La plasticidad neural en la vida de un estudiante sordo se comienza a disminuir desde los tres años, es por eso por lo que se sugiere la implantación lo más pronto posible, para que no cause problemas secundarios, como el retraso del lenguaje. Queda totalmente comprobado que los estudiantes que fueron implantados en la edad de lactancia, el lenguaje se comienza a normalizar después de que esto ocurra, poniéndose al nivel de un estudiante oyente. Guerrero y Hernández (2022) señalan que los estudiantes con discapacidad auditiva tienen un desafío considerable para aprender un lenguaje que no pueden escuchar. La adquisición de este lenguaje no ocurre de manera automática o natural, en relación con los niños oyentes, sino que requiere un aprendizaje más planificado por parte de algún acompañante o haciendo uso de algún sistema alternativo o aumentativo de comunicación. Las palabras se introducen gradualmente en el vocabulario del estudiante, convirtiendo su aprendizaje en un objetivo que a menudo separa el contexto comunicativo e interactivo habitual.

En lo que concierne los primeros nueve meses de los menores con discapacidad auditiva evidencian vocalización parecida a la de los estudiantes oyentes, sin embargo, posteriormente se comienzan a observar cambios sobre la calidad y la cantidad de estas reproducciones ya que, los estudiantes en edad temprana aprenden por imitación, y estos los estudiantes que presentan discapacidad auditiva no perciben ningún tipo de estímulo auditivo que aliente estas verbalizaciones.

En relación con la sintaxis se observan muchas dificultades, en algunos casos se dice que no llegan a dominar la estructuración compleja hasta a los 18 años cuando lo normal es a los 8 años, el contenido es simple, y muy poco significativo, con dificultades en número, preposiciones, conjunciones, tiempos verbales, género y un sinnúmero de alteraciones.

El lenguaje expresivo en un estudiante sordo, se debe decir que se encuentra severamente afectado en todos los aspectos suprasegmentales, desde el tiempo, la prosodia, el ritmo, la entonación, el tono o intensidad de la voz, haciendo que su habla sea poco comprensiva hacia los demás. Para que el estudiante sordo pueda comprender algunas situaciones se debe apoyar a recursos visuales, además de la lectura labiofacial y todos los métodos complementarios que puedan existir (Rodríguez, 2022, párr. 7) como son los gestos empleados por los estudiantes con discapacidad auditiva.

Durante la segunda mitad de sus 4 años usan las primeras inflexiones para comunicar lugar y dirección (indicadores como grande, bueno o malo) además comienzan a agregar expresión facial para modificar signos convencionales, y así lograr significado subjetivo. Así a los 4 años, pueden describir cómo y porqué las cosas ocurren, expresar sus objetivos, intenciones y gustos, entonces están preparados para aprender las reglas gramaticales y el discurso de lengua de señas (Castro, 2015, p.18).

Es por eso, que es muy importante el establecer técnicas eficaces de comunicación entre hijos y padres, esto evitará que en el futuro le cause algún tipo de problema en diferentes ámbitos de su vida, tanto educativos como sociales; se debe considerar la lengua de señas como su lenguaje natural, por lo tanto, los padres deben adaptarse a dicho lenguaje. Cuando los padres

oyentes de los estudiantes sordos comienzan a estudiar el lenguaje de señas, sus hijos comienzan a aprender más rápido, porque la interacción estará presente en todo momento. (Castro, 2015, p.20)

También los estudiantes con hipoacusia moderada y severa pueden adquirir dislalias audiógenas, porque al repetir las palabras no lo harían correctamente; Izquierdo y Labella (s.f.) indican:

En las dislalias audiógenas por lo general se encuentra más alterada la emisión de las consonantes que la de las vocales porque es más frecuente que la pérdida de audición se centre en las frecuencias más agudas del área auditiva de la palabra, lugar de asiento de muchos de los armónicos consonánticos (p.4).

A manera de resumen, se considera que la sintaxis es el estudio de la combinación de diferentes palabras para formar frases u oraciones, en los estudiantes sordos, esta área se encuentra comprometida por la falta o el uso erróneo de los elementos morfológicos, como el mal empleo de los pronombres, género y el número, poco uso o nulo de los marcadores de tiempos, omisión o distorsión de conectores y preposiciones, por lo que se considera el uso casi exclusivo de oraciones simples - básicas (a nivel estructural) y cortas.

A esto se le suma el vocabulario reducido que poseen. El vocabulario comprensivo se encuentra afectado, aunque no de la misma magnitud que el expresivo, es decir, el estudiante puede comprender más de lo que puede expresar.

Estas son algunas singularidades más relevantes de los estudiantes con discapacidad auditiva, que van adquiriendo y superando según sus necesidades.

2.2.2.2 Características de lenguaje en los niños con discapacidad auditiva

2.2.3 Discapacidad auditiva

La audición es el producto de la intervención de los diferentes órganos que posee el oído, cuales logran recepcionar e interpretar estímulos sonoros del entorno, si en caso presentara complicaciones dentro del conducto auditivo resultará afectada la percepción. Manrique y Marco (2014), señalan que: “La audición se basa en el principio de la resonancia. Oímos un sonido porque la propagación de la onda en el aire llega al oído externo y desplaza una pequeña membrana, el tímpano”. (p. 54).

La pérdida de la audición genera dificultades en el desarrollo social y educativo de la persona; García (2023) citan a Winzer (1995) “discapacidad auditiva es un término genérico que se utiliza para indicar un amplio rango de pérdidas de la audición en las personas que impiden una relación funcional con el medio” (p.9)

La pérdida o discapacidad auditiva es una alteración fisiológica en el oído que produce disminución de los sonidos. Las vibraciones sonoras se transforman en ondas sonoras que, al entrar a través del conducto auditivo, el receptor lo capta como sonido.

Este sonido contiene diferentes cualidades y características, entre las más relevantes destaca la frecuencia; quien controla la cantidad de movimientos repetitivos en un lapso indicado.

La condición del sonido es la que autorizará determinar la direccionalidad y su modificación, timbre; lo cual ayuda a reconocer artefactos musicales, la voz de las personas, entre otros.

2.2.3.1 Fisiología y anatomía del oído

El grupo de órganos que participan dentro del proceso de la audición, poseen como función captar los sonidos del medio donde se encuentran. El oído se encuentra conformado por tres zonas: el oído interno, el oído medio y el oído externo, como se señala en la tabla 3 donde se indica las funciones que cumple cada parte del oído para que el mensaje llegue sin interrupciones al cerebro.

Tabla 3

Función de las partes del oído

	Función	Estructura
Oído externo	Cumple la función de transmitir las ondas del sonido al oído medio y proteger todas las partes de este.	- Pabellón de la oreja: - Conducto auditivo externo
Oído medio	Es el encargado de transmitir y amplificar el sonido del oído externo en la zona auricular, protegiendo al oído interno de ruidos fuertes, posee una cadena de huesos, con la expresión de vibraciones sonoras en el exterior, llega hasta los órganos internos	- Membrana timpánica - Cavity timpánica - Cadena de huesecillos - Cavity mastoidea - Trompa de Eustaquio
Oído interno	Formado de huesos y espacios membranosos haciendo la función de conductos o tubos, conocido también como laberinto, en este lugar se localiza la cóclea además del Corti, que será el que se encargará de transmitir las ondas sonoras al cerebro.	- Cóclea - Conjunto de cavidades óseas del laberinto membranoso. - Receptores sensoriales vestibulares.

2.2.3.2 Patologías del oído

El oído es un grupo delicado y completo de órganos sujetos a muchas sustancias y factores activos. Tales sustancias juegan un papel tan importante en este proceso que su falla distorsiona la audición, hace que el cuerpo envíe señales de advertencia y se manifiesta en varias condiciones médicas.

Por lo tanto, para identificar el tipo de condición médica que evidencia el oído; un especialista debe realizar un examen completo y pueda determinar un diagnóstico adecuado. Diferentes personas con problemas de oído experimentan diferentes síntomas. En este sentido, la hipoacusia se puede definir como la falta de capacidad parcial o total para recepcionar sonidos externos en uno o en los dos oídos. La pérdida auditiva se clasifica en 4 categorías según la gravedad, y diversos autores la clasifican según el grado de pérdida auditiva. La Dirección General de la Educación Especial (2015) menciona que cuando la audición es de 0 a 20 decibeles se determina una audición normal, pues no hay alteración. Mientras que, si la audición es de 20 a 40 decibeles afirmamos que hay una pequeña alteración conocida como hipoacusia leve. Así mismo si el paciente presenta una audición de 40 a 60 decibeles se le diagnosticó hipoacusia moderada, si la audición es de 60 a 85 decibeles se habla de una hipoacusia severa y para hablar de una hipoacusia profunda la audición debe estar en 85 a 120 decibeles (p. 13).

En las Tablas 1, 2 y 3 se hace referencia a las patologías frecuentes según su ubicación dentro del oído.

Tabla 4*Patologías del oído externo*

PATOLOGÍAS (oído externo)	DEFINICIÓN	CAUSAS	SÍNTOMAS	TRATAMIENTO
Otitis Externa Maligna	La Otitis externa maligna, conocida también como Osteomielitis del cráneo, es una infección del oído externo que se ha extendido a los huesos del cráneo (hueso temporal) que contienen el canal auditivo, el oído medio y el oído interno.	- Diseminación de una infección del oído externo (otitis externa) -Por bacterias difíciles de combatir, como las pseudomonas y Staphylococcus aureus resistente a meticilina (SARM)	-Dolor de oído profundo dentro del oído. El dolor puede empeorar cuando mueve la cabeza. -Pérdida de la audición. -Comezón en el oído o en el conducto auditivo. -Fiebre. -Dificultad para tragar. -Debilidad en los músculos de la cara.	El objetivo del tratamiento es curar la infección. Dicho tratamiento con frecuencia dura varios meses, debido a que es difícil tratar las bacterias y llegar a la infección en el tejido óseo. Se necesitará tomar antibióticos durante un período prolongado.
Pericondritis	Es la inflamación de la piel provocando un detenimiento en la oxigenación y nutrición del cartílago. Por ende, si no se llega a tratar adecuadamente, se puede tener como consecuencia una necrosis vascular, que es la muerte de los vasos sanguíneos de dicha área.	Causada por la bacteria llamada Pseudomonas aeruginosa que puede ser adquirida por picadura de algún insecto, una cirugía de oreja, perforación del mismo o, traumatismos en ese lado de la cabeza como en el caso del deporte de alto contacto. Esto sucede ya que, al recibir un golpe fuerte en esa zona, el pericondrio se separa del cartílago formando un coágulo de sangre.	-Dolor -Inflamación -Enrojecimiento de la piel del oído.	Se administran antibióticos para tratar la infección, ya sea de manera oral o intravenosa. Se drena la herida pues tiene la materia bacteriana o presenta un coágulo de sangre que no permite la buena comunicación entre los vasos sanguíneos de pericondrio con el cartílago. Después de ello, también puede usarse un vendaje que ayude a unir nuevamente dichas partes.

Nota. Tomado de Cacha y Reyes (2021).

Tabla 5

Patologías del oído medio

PATOLOGÍAS (oído medio)	DEFINICIÓN	CAUSAS	SÍNTOMAS	TRATAMIENTO
Mal funcionamiento o disfunción de la trompa de Eustaquio	La disfunción de las trompas de Eustaquio (DTE) se presenta cuando la trompa no se abre durante la deglución o el bostezo. Esta disfunción produce una diferencia entre la presión de aire interna y externa del oído medio.	-Congestión nasal producida por una alergia. -Resfrío u otra infección de las vías respiratorias superiores. - Infección en el oído o infección en los senos paranasales. -Trompa de Eustaquio estrecha -Tejido adenoide que bloquea la trompa de Eustaquio en niños. -Tumores en adultos.	-Sensación de tapón u obstrucción en el oído. -Molestia o dolor en el oído. -Pérdida de la audición. -Zumbido en el oído -Mareos -Los síntomas no se pueden aliviar al tragar, bostezar o masticar -Dolor si la obstrucción produce una infección	-Tragar, bostezar o masticar goma de mascar para aliviar la presión. -También puede despejar los oídos si inhala y después exhala suavemente mientras mantiene las fosas nasales y la boca cerradas. -Antihistamínicos por vía oral -Medicamentos para aliviar el dolor (por ejemplo, paracetamol o ibuprofeno)
Otosclerosis	Es la distrofia ósea de la cápsula laberíntica del oído. Esta patología consiste en la aparición de uno o más focos en la cápsula óptica, en originando la alteración del metabolismo normal produciéndose resorción y depósito de hueso en forma anómala y reiterada.	Es causada por la bacteria llamada Pseudomonas aeruginosa que puede ser adquirida por una picadura de algún insecto, una cirugía de oreja, perforación del mismo o, traumatismos en ese lado de la cabeza como en el caso del deporte de alto contacto. Esto sucede ya que, al recibir un golpe fuerte en esa zona, el pericondrio se separa del cartilago formando un coágulo de sangre.	-Dolor -Inflamación Enrojecimiento de la piel del oído.	-Utilizar un catéter para insertar un pequeño balón por la nariz, dentro de la trompa de Eustaquio. Cuando se infla, el balón abre una vía para que el moco y el aire salgan de la trompa. -Tragar, bostezar o masticar goma de mascar para aliviar la presión. -Despejar los oídos si inhala y después exhala suavemente mientras mantiene las fosas nasales y la boca cerradas. -Antihistamínicos por vía oral -Medicamentos para aliviar el dolor (por ejemplo, paracetamol o ibuprofeno) -Utilizar un catéter para insertar un pequeño balón por la nariz, dentro de la trompa de Eustaquio, cuando se infla, el balón abre una vía para que el moco y el aire salgan de la trompa.

Nota. Tomado de Cacha y Reyes (2021).

Tabla 6
Patologías del oído interno

PATOLOGÍAS (oído interno)	DEFINICIÓN	CAUSAS	SÍNTOMAS	TRATAMIENTO
Síndrome de Meniere	Conocido también como Hidropesía endolinfática ya que el primer término se refiere al exceso de la cantidad de líquido en alguna parte del cuerpo, en este caso, especificando el aumento del líquido endolinfático. Es un problema crónico y constante por ataques. Es decir, que no se presenta en la persona todo el tiempo, sino que tiene momentos donde los síntomas se presentan.	-Traumatismos craneales -Infecciones del oído medio o interno. -Alergias -Predisposición genética -Obstrucción del drenaje del oído medio.	-Hipoacusia variable -Presión del oído (Sensación del oído tapado) -Tinnitus o acúfenos: Zumbido -Vértigo o mareo que pueden llevar a la persona a sentir náuseas o hasta a veces a vomitar.	No existe cura existente, pero, puede tratarse para mejorar y aliviar las molestias. En general: Algunas sugerencias es el uso de diuréticos o una dieta baja en sal para la eliminación de líquidos. Puede incluirse el uso de algún audífono medicado para mejorar la hipoacusia variable. Se tratan los vértigos de manera aislada con medicamento que reduce sus síntomas.
Laberintitis	Es la irritación e hinchazón del oído interno o laberinto. Liberación del laberinto posterior que puede afectar a los nervios que en él se originan. El laberinto es el encargado de ayudarnos a mantener el equilibrio, la orientación espacial y la información postural.	La laberintitis generalmente es causada por un virus y a veces por bacterias. Tener un resfriado o gripe puede desencadenar esta afección. Con menos frecuencia, una infección del oído puede conducir a la laberintitis. Otras causas incluyen alergias o ciertos medicamentos que son malos para el oído interno	-Sensación de que usted está girando, incluso estando quieto (vértigo) -Sus ojos se mueven por sí solos, lo que hace que sea difícil enfocarlos -Mareo -Hipoacusia (pérdida de la audición) en un oído -Pérdida del equilibrio -Náuseas o vómitos -Zumbido u otros ruidos en los oídos (tinnitus)	-Antihistamínicos -Medicamentos para controlar las náuseas y los vómitos, como proclorperazina. -Medicamentos para aliviar el mareo -Sedantes como diazepam. -Corticosteroides. -Medicamentos antivirales

Nota. Tomado de Cacha y Reyes (2021).

2.3 Definición de términos

2.3.1 Discapacidad

Aristizábal (2021) precisa que se utiliza dicho término, para referirse a alguien que carece de capacidad para realizar algo, que se encuentra desvinculado con oportunidad y capacidad. Esa incapacidad puede tener características físicas, intelectuales, mentales y sensoriales, encontrándose en un desnivel en relación con las personas que no cuentan con alguna discapacidad. (p.61-62)

2.3.2 Audición

Martín y López (2021) precisan que es la suficiencia que tienen las personas para recepcionar sonidos exteriores, es decir, contar con la capacidad de oír a través de los oídos, para posteriormente ser decodificado, tal estímulo debe de pasar por todo un proceso en el conducto auditivo. (p.1-2).

2.3.3 Sonido

Paz (2020) define al sonido como lo que escuchamos cuando agentes externos vibran, y tales vibraciones se transmiten como ondas sonoras a través del aire, llegando así al oído creando una sensación auditiva. Normalmente el sonido se propaga por el aire a una velocidad de 340 metros por segundo (m/s). Existen dos características esenciales: frecuencia, que es el número de vibraciones y la amplitud, que se relaciona con la potencia o intensidad acústica. (p. 2 – 3)).

2.3.4 Lenguaje Expresivo

El lenguaje expresivo es la capacidad de un estudiante para comunicarse y expresar sus pensamientos, ideas y sentimientos en palabras habladas o escritas. De esta manera, los niños usan palabras, frases y oraciones para

transmitir mensajes a sus pares. Al desarrollar habilidades expresivas, los estudiantes adquieren un léxico más amplio, mejoran su gramática y aprenden a construir ideas coherentes.

2.3.5 Vocabulario

El vocabulario según Beghadid (2022) precisa que el vocabulario en ocasiones tiende a considerarse como un sinónimo de léxico, son las palabras específicas que utiliza una persona al hablar en un contexto en particular. También se considera un conjunto de unidades léxicas de una lengua. El aprendizaje del vocabulario difiere de un alumno con otro, ya que esto dependerá de las estrategias que cada persona emplee, además del contexto en el que se desenvuelva y las capacidades cognitivas que posean. (p. 27 - 28).

2.3.6 Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC)

Definición fue planteada por ARASSAC en su sitio web (2022) que indican Sistemas Aumentativos o Alternativos de Comunicación son maneras diferentes de emplear el lenguaje hablado que tienen como finalidad aumentar el nivel de expresión (aumentativo) y/o compensar (alternativo) las dificultades de comunicación que presentan los agente. Son complementarios a la rehabilitación del habla natural, y además pueden ayudar al éxito de esta cuando la oralidad no esa posible.

2.3.7 Sistemas SAAC con ayuda

Estrategias que para utilizarlas se necesita algún tipo de soporte externo, pudiendo ser de algún material didáctico o un programa computarizado (Viera y Reali, 2021)

2.3.8 Sistemas SAAC sin ayuda

Estrategias que no requieren ningún soporte externo material, además de la corporalidad. (Viera y Reali, 2021)

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

- **HG** Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo de lenguaje expresivo en discapacidad auditiva.

2.4.2 Hipótesis específicas

- **H1** Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva.
- **H2** Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva.
- **H3** Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva.

CAPÍTULO III: MÉTODO

El siguiente capítulo detalla la metodología que se seguirá en la presente investigación, se explica el diseño, nivel, tipo y enfoque de la investigación, se explicará también los participantes, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación

A continuación, se presenta el nivel, tipo y diseño de la investigación, respaldados por autores metodólogos.

3.1.1 Nivel de investigación

La investigación tiene un nivel o alcance descriptivo, para Hernández y Mendoza (2018) el nivel descriptivo hace referencia a estudios que tienen como finalidad describir propiedades, características de las variables en estudio, en un determinado momento y determinada realidad. La investigación propuesta pretende detallar las características sobre los programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes para el desarrollo semántico en estudiantes con discapacidad auditiva.

3.1.2 Tipo de investigación

Cuantitativo, porque la investigación pretende llegar a la medición de las variables a partir de la disgregación en sus dimensiones, indicadores e ítems. El enfoque cuantitativo se caracteriza por “considerar que el conocimiento debe ser objetivo, y que este se genera a partir de un proceso deductivo en el que, a través de la medición numérica y el análisis estadístico inferencial, se prueban hipótesis previamente formuladas” (Hernández y Mendoza, 2018, p.89).

3.1.3 Diseño de la investigación

Diseño no experimental, el estudio investigará una realidad sin la manipulación de las variables, describe y obtendrá información sobre los tipos y

el conocimiento de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes para el desarrollo semántico en estudiantes con discapacidad auditiva. Es así como Hernández y Mendoza (2018) precisaron que “la investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables, es decir, se observan fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (p.154).

3.2 Participantes

Seguidamente, se evidencia la población y muestra que fue utilizada en esta investigación.

3.2.1 Población

La población está referida al grupo de individuos con características similares el cual puede ser analizado para la obtención de resultados; la población en estudio está conformada por docentes que laboren o hayan laborado con estudiantes con discapacidad auditiva de Lima Metropolitana (Hernández y Mendoza, 2018).

3.2.2 Muestra

La muestra “consiste en la porción que se extrae de una población, para un determinado estudio, con el fin de determinar las características de dicha población” (Hernández y Mendoza, 2018, p.210). La muestra está conformada por 50 docentes, siendo una muestra no probabilística y por conveniencia, este tipo de muestreo se caracteriza por no representar a toda una población y seleccionar a los participantes según algún tipo de característica.

3.2.2.1 Inclusión de la muestra

- Docentes varones y mujeres
- Docentes que laboren en instituciones educativas públicas y privadas
- Docentes titulados con diversidad de años de experiencia

- Docentes que tengan la especialidad en discapacidad auditiva
- Docentes que laboren y hayan laborado con estudiantes con discapacidad auditiva

3.2.2.2 Exclusión de la muestra

- Docentes egresados y estudiantes universitarios de docencia.
- Docentes que tengan especialidad en otras discapacidades
- Otros profesionales relacionados a terapia de lenguaje
- Docentes que laboren con otras discapacidades

3.3 Variables de la investigación

3.3.1 Estrategias de la comunicación Aumentativa y Alternativa

a. Definición conceptual

Según Deliyore (2018), son un conjunto de componentes organizados no-vocales utilizados para comunicar, que son adquiridos mediante el aprendizaje formal, no surgen de manera espontánea.

b. Definición operacional

Son estrategias de comunicación utilizadas para el desarrollo semántico de personas con discapacidad auditiva, que para su uso pueden necesitar ayudas físicas o ninguna ayuda según su forma de transmisión.

3.3.2 Lenguaje Expresivo

a. Definición conceptual

Según Beghadid (2022) el lenguaje expresivo abre un mundo de posibilidades para los niños en términos de interacción, comunicación y expresión, es igualmente importante que los niños puedan participar a través del lenguaje expresivo. De esta manera, también se conoce a sí mismo y se reconoce en cierta medida la interacción social.

b. Definición operacional

El lenguaje expresivo es el medio por el cual el estudiante puede comunicar ideas, pensamientos, emociones, sentimientos conocimientos y ayuda a su interacción con su entorno, manteniendo relaciones sociales

Tabla 7

Matriz de operacionalización de la variable estrategias de programas alternativos y aumentativos

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE PROGRAMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS					
DIMENSIONES	ÍTEMS	ESCALAS DE VALORES	NIVELES	Rangos De puntaje	Rango de Porcentajes (%)
I Dimensión de Tipos de estrategias de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes.	1.1	Mucho (3)	Deficiente	21 - 35	0 - 33
	1.2	Regular (2)	En proceso	36 - 49	34 - 66
	1.3	Poco (1)	Eficiente	50 - 63	67 - 100
	1.4				
	1.5				
	1.6				
	1.7				
	1.8				
	1.9				
	1.10				
	1.11				
	1.12				
	1.13				
	1.14				
	1.15				
	1.16				
	1.17				
	1.18				
	1.19				
	1.20				
	1.21				
II. Dimensión de Conocimiento sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos.	2.1	Mucho (3)	Deficiente	7 - 12	0 - 33
	2.2	Regular (2)	En proceso	13 - 16	34 - 66
	2.3	Poco (1)	Eficiente	17 - 21	67 - 100
	2.4				
	2.5				
	2.6				
	2.7				

Según Hernández y Mendoza (2018) “el enfoque cuantitativo usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento” (p. 10).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se utiliza para la presente es la escala de medición con preguntas cerradas, el cual debe pasar por un proceso de confiabilidad, validez y objetividad. Al respecto Hernández y Mendoza (2018) definen la escala como la medición de actitudes, es decir la predisposición para responder de una manera u otra frente a una situación planteada.

Mientras que el instrumento es el escalamiento tipo likert con tres categorías mucho (3), regular (2) y poco (1); este tipo de instrumento agrupa un grupo de preguntas afirmativas o de juicio, que cada participante debe marcar eligiendo uno de los tres puntos.

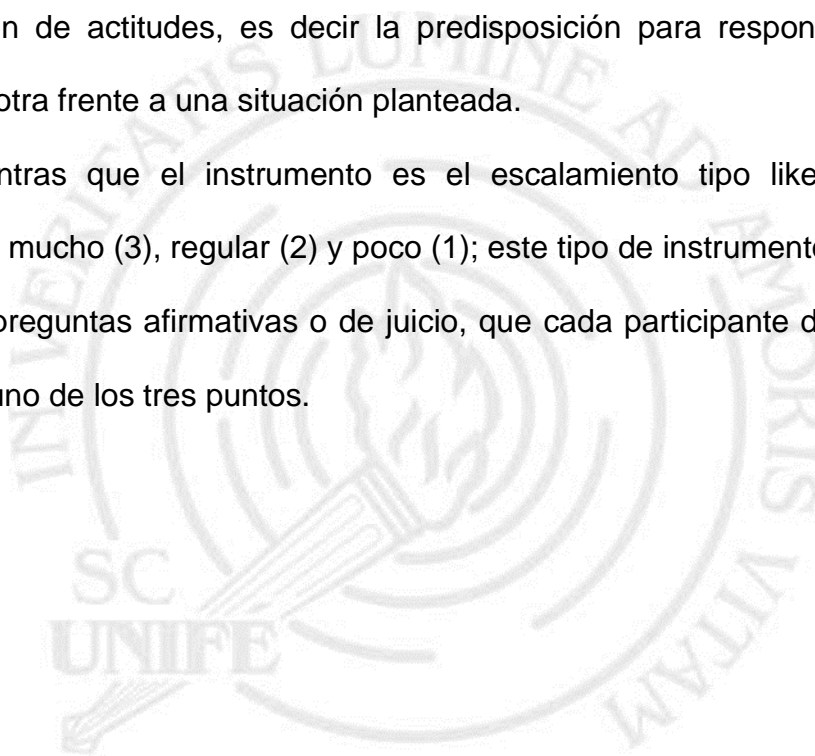


Tabla 8

Ficha Técnica la escala de estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en Docentes

FICHA TECNICA No 1	
Escala de estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en Docentes	
Nombre del instrumento	Escala de estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en Docentes
Autor	Aracely Pamela Cacha Chávez y Daniela Reyes Mogollón
Año	2024
Procedencia	Lima - Perú
Administración	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación	Promedio de 10 a 15 minutos
Significación	Permite obtener información precisa y específica sobre los tipos y conocimiento sobre estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en Docentes.
Objetivo	Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva - Lima.
Usuario	Docentes con especialidad en Discapacidad Auditiva
Dimensiones que evalúa	I Dimensión de Tipos de estrategias de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes II. Dimensión de Conocimiento sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos.
Cantidad de Ítems	28 ítems

Tabla 9

Escala de evaluación de la escala de estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en Docentes

Escalas de evaluación		
1 = Nunca	2 = Casi nunca	3 = A veces
El cuestionario se categorizó en 3 niveles considerando los percentiles:		
Deficiente	En proceso	Eficiente
Mayor puntaje de 28 a 47 0% - 33%	Mayor puntaje de 48 a 65 34% - 66%	Mayor puntaje de 66 a 84 67% - 100%

Tabla 10*Validadores de encuestas*

No de Validador(a)	Especialidad y/o Grado académico de validadores
Validador 1	<ul style="list-style-type: none"> - Magister en Educación - Especialista de Educación Básica Especial – UGEL Cusco
Validador 2	<ul style="list-style-type: none"> - Magister en Fonoaudiología con mención en Voz, Habla y Motricidad oral - Licenciada en Educación Especial - Docente en el Centro Educativo de Básica Especial “Fernando Wiese Eslava”
Validador 3	<ul style="list-style-type: none"> - Magister en Fonoaudiología con mención en voz, habla y Motricidad Oral - Licenciada en Educación Especial con mención en Disturbios de la comunicación - Docente en el Centro Educativo de Básica Especial “Fernando Wiese Eslava”
Validador 4	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciada en Educación Primaria con segunda especialidad en Audición y Lenguaje - Interprete en Lengua de Señas en el Congreso de la República del Perú.
Validador 5	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciada en Educación Especial con mención en audición y Lenguaje. - Docente en el Centro Educativo de Básica Especial N° 05 – Chancay
Validador 6	<ul style="list-style-type: none"> - Magister en Educación Lic. Educación Especial, especializada en Audición y lenguaje. - Docente universitaria de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón - UNIFE

a. Confiabilidad del instrumento Escala de Estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en docentes

Se ha buscado la consistencia interna de los 28 ítems agrupados en dos dimensiones (Tipos de estrategias de programas aumentativos y alternativos; conocimientos sobre estrategias de programas aumentativos y alternativos)

Para dicho propósito se ha aplicado la correlación ítem-total. Robinson sugiere valores mayores a 0,20 para la correlación ítem-total para investigaciones descriptivas. (Anderson, 1999, p.105).

Otro criterio para determinar la confiabilidad interna Escala de Estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en docentes es el Alfa de Cronbach. Es válido a partir de 0,70, puede bajar a 0,60 para investigaciones descriptivas. (Anderson, 1999, p. 105).

3.4.1 Confiabilidad para los indicadores

Tabla 11

Confiabilidad para el indicador: Estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda

Preguntas	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
P1	2,650	0,573	0,037
P2	2,830	0,388	0,184
P3	2,610	0,499	0,150
P4	2,390	0,722	0,409
P5	2,390	0,722	0,365
P6	2,390	0,656	0,413
P7	2,350	0,573	0,201
P8	2,430	0,507	0,384
P9	2,350	0,647	0,428
Alfa de Cronbach = 0,829			

Nota. *p < 0,05; n = 23

En la tabla 11 se aprecia que las correlaciones ítem-total varían entre 0,507 y 0,722, con un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de 0,829. En consecuencia, los ítems 1,2,3,4,5,6,7,8,9 confirman la confiabilidad para estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda

Tabla 12

Confiabilidad para el indicador: Estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda

Pregunta	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
P10	2,480	0,665	0,673
P11	2,570	0,662	0,502
P12	2,520	0,593	0,774
P13	2,430	0,662	0,168
P14	2,610	0,583	0,296
P15	2,520	0,730	0,214
P16	2,570	0,590	0,509
P17	2,520	0,665	0,445
P18	2,480	0,665	0,660
P19	2,570	0,662	0,490
P20	2,520	0,665	0,409
P21	2,350	0,647	0,590

Alfa de Cronbach = 0,821

Nota. * $p < 0,01$, $n = 798$

En la tabla 12 se aprecia que las correlaciones ítem-total varían entre 0,583 y 0,73, con un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach igual a 0,821. En consecuencia, los ítems 10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20 y 21 confirman una confiabilidad para estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda.

Tabla 13

Confiabilidad para el indicador: Conocimiento del manejo de estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda

Pregunta	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
P22	2,520	0,593	0,505
P23	2,090	0,596	0,273
P24	2,520	0,593	0,505
Alfa de Cronbach = 0,770			

Nota. * $p < 0,01$, $n = 23$

En la tabla 13 se aprecia que las correlaciones ítem-total varían entre 0,273 y 0,505 con un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach igual a 0,770. En consecuencia, los ítems 22, 23 y 24 confirman una confiabilidad para *conocimiento del manejo de estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda*.

Tabla 14

Confiabilidad para el indicador: Conocimiento del manejo de estrategias de programas alternativos y aumentativos sin ayuda

Pregunta	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
P25	2,520	0,511	0,621
P26	2,430	0,662	0,600
P27	2,350	0,647	0,580
P28	2,350	0,775	0,520
Alfa de Cronbach = 0,744			

Nota. * $p < 0,01$, $n = 23$

En la tabla 14 se aprecia que las correlaciones ítem-total varían entre 0,52 y 0,621 con un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach igual a 0,744. En consecuencia, los ítems 25, 26, 27 y 28 confirman una confiabilidad para

conocimiento del manejo de **estrategias de programas alternativos y aumentativos sin ayuda.**

3.4.2 Confiabilidad para las dimensiones:

Tabla 15

Confiabilidad para la dimensión Estrategias de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes

Indicadores	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
Estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda	2,488	0,587	0,286
Estrategias de programas alternativos y aumentativos sin ayuda	2,512	0,649	0,478
Alfa de Cronbach = 0,825			

Nota. *p < 0,01, n = 23

El análisis de la dimensión estrategias de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes muestra que los indicadores alcanzan correlaciones significativas de 0,382, también se observa que el alfa de Cronbach es 0,825; con estos resultados se concluye que las estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda y las estrategias de programas alternativos y aumentativos sin ayuda, miden las estrategias de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes.

Tabla 16

Confiabilidad para la dimensión Conocimiento del manejo sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos.

Indicadores	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
Conocimiento del manejo programas alternativos y aumentativos con ayuda	2,488	0,587	0,286
Conocimiento del manejo de programas alternativos y aumentativos sin ayuda	2,512	0,649	0,478
Alfa de Cronbach = 0,757			

Nota. *p < 0,01, n = 23

El análisis de la dimensión conocimiento del manejo sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos muestra que los indicadores alcanzan correlaciones significativas de 0,504, también se observa que el alfa de Cronbach es 0,757; con estos resultados se concluye que el conocimiento del manejo de estrategias de programas alternativos y aumentativos con ayuda y el conocimiento del manejo de estrategias de programas alternativos y aumentativos sin ayuda, miden el conocimiento del manejo sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos.

3.4.3 Confiabilidad para la variable estrategias de programas alternativos y aumentativos en docentes de Schwartz:

Tabla 17

Confiabilidad generalizada escala de estrategias de programas alternativos y aumentativos en docentes de Schwartz

Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem-Total
D1: Estrategias de programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes	2,500	0,618	0,382
D2: Conocimiento del manejo sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos	2,395	0,621	0,504
Alfa de Cronbach = 0,791			

Nota. * $p < 0,01$, $n = 23$

El análisis generalizado muestra correlaciones significativas en las dimensiones, varían entre 0,382 y 0,504; el alfa de Cronbach fue de 0,791 con lo que se concluye que las dimensiones son confiables.

El cuestionario valores motivacionales de Schwartz presenta una confiabilidad de 79%.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos, se describieron las técnicas a partir del procesamiento de datos para la investigación de tipo cuantitativa descrito por Hernández y Mendoza (2018).

Después de la aplicación de los cuestionarios, se procede a crear la base de datos en el programa Microsoft Excel 2016, dicha base se exporta al programa IBM SPSS para su análisis a partir de la estadística descriptiva e

inferencial. La estadística descriptiva se utiliza para agrupar y sintetizar la información obtenida de la variable y las dos dimensiones, representado en tablas y figuras; mientras que estadística inferencial se utiliza para comprobar la hipótesis planteada a partir de la prueba estadística convenida, se toma la decisión a partir del comportamiento de los datos (normales y no normales).



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el presente capítulo se evidencian los resultados descriptivos de la muestra y pasaremos a obtener los resultados de nuestra hipótesis general y las hipótesis específicas del estudio, correspondiente al cuestionario “Escala de Estrategias de Programas Alternativos y Aumentativos en Docentes”

4.1 Resultados descriptivos

Para conseguir información, se consideró las características de los sujetos en relación con el edad y distribución de la muestra según pertenencia del grupo.

Tabla 18

Distribución de la muestra según edad

Edad (años)	Total	%
20 a 30 años	14	28
31 a 40 años	12	24
41 a 50 años	14	28
51 años a más	10	20
Total	50	100

En la tabla referente a la distribución de la muestra según edad, puede observarse que del 100% de los docentes, el 28% que representa a 14 de ellos, tienen entre 20 a 30 años; mientras el 24 % que representa a 12, tienen entre 31 a 40 años; mientras el 28% que representa a 14 de ellos, tienen entre 41 a 50 años de edad; y el 20% que representa a 10 de ellos, tienen de 51 años a más.

Tabla 19

Distribución de la muestra según pertenencia del grupo

Profesión	Total	%
Docentes de Educación Especial (Audición, lenguaje y aprendizaje)	44	88
Docentes (Maestría en Audición y lenguaje)	6	12
Total	50	100

En la tabla referente a la distribución según la pertenencia del grupo, puede observarse que del 100% de los docentes, el 88% que representa a 44, son docentes de educación especial con la especialidad de Audición, Lenguaje y Aprendizaje; y el 12% que representa a 6 docentes son docentes con maestría en Audición y Lenguaje.

Teniendo en cuenta el análisis descriptivo de la muestra, se procedió a realizar la contrastación de las hipótesis planteadas a través de la estadística inferencial.

4.2. Resultados de la Hipótesis General

Los resultados de la hipótesis general se obtendrán a partir del análisis de las preguntas del cuestionario, como se especifica en las siguientes tablas:

Tabla 20

Resultados de los Símbolos Pictográficos para la comunicación (SPC) en el desarrollo semántico

Preguntas	P1		P2		P3		P22	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Niveles								
Poco	0	0	2	4	0	0	5	10
Regular	10	20	0	20	5	30	26	52
Mucho	0	80	38	6	5	70	19	38
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

En la tabla, se muestra que las preguntas P1, P2, P3 y P22 están relacionadas a los Símbolos pictográficos para la Comunicación (SPC) en el desarrollo semántico; siendo P1 la medida en la que ayudan en el desarrollo semántico para favorecer la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, donde se muestra que el 0% de docente considera poco frecuente la ayuda SPC; mientras que el 20% de docentes considera regular la ayuda del SPC; y el 80% de docentes considera de mucha ayuda al SPC. Mientras que el P2, se relaciona con la ayuda en el desarrollo del vocabulario (léxico) en estudiantes con discapacidad auditiva, el 4% de los participantes consideraron poco frecuente la ayuda del SPC; mientras que el 20% considera regular la ayuda y el 76% considera de mucha ayuda. En relación con el P3, el 0% considera que la ayuda en el desarrollo de la sintaxis es poca; el 30% considera una ayuda regular y el 70% considera de mucha ayuda. El ítem P22 donde nos evidencia el conocimiento que tienen con relación al sistema en mención, el 10% de los participantes manifestaron que conocen poco sobre el SPC, el 52% que conoce regular y el 38% considera que conocen mucho sobre el sistema.

Tabla 21

Resultados del Sistema de Signos logográficos (Bliss) en el Desarrollo Semántico

Preguntas	P4		P5		P6		P23	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Niveles								
Poco	4	8	4	8	4	8	7	14
Regular	2	44	6	32	6	32	30	60
Mucho	24	48	30	60	30	60	13	26
Total	50	100	0	100	50	100	50	100

En la tabla 21, se muestra que las preguntas P4, P5, P6 y P23 están relacionadas a el sistema de Signos Logográficos (Bliss) en el desarrollo semántico, siendo P4 el ítem que se refiere al desarrollo semántico que favorece la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, el 8% de los participantes consideran poco frecuente el apoyo, el 44% consideran regular y el 48% consideran que la ayuda es mucha. La pregunta P5 que se encuentra relacionada al desarrollo del vocabulario (léxico) el 8% de la población encuestada consideró que la ayuda es poco frecuente; el 32% que la ayuda es regular y el 60% considera que la ayuda es mucha. Por otro lado, P6 relacionado al desarrollo de la sintaxis, el 8% considera que el apoyo es poco, el 32% considera regular y el 60% mucho. Mientras que la pregunta P23 en donde se evalúa el conocimiento de los participantes con relación al sistema mencionado, el 14% manifiesta conocer poco, el 60% conoce regular y el 26% conoce mucho sobre Bliss.

Tabla 22

Resultados del Sistema de Comunicación por Intercambio de imágenes (PECS) en el Desarrollo Semántico

Preguntas	P7		P8		P9		P24	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Niveles								
Poco	4	8	2	4	1	2	4	8
Regular	8	16	7	14	16	32	13	26
Mucho	38	76	41	82	33	66	33	66
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

En esta tabla se aprecian las preguntas P7, P8, P9 y P24 están relacionadas al Sistema de Comunicación por Intercambio de imágenes (PECS) en el desarrollo semántico; siendo P7 la medida en la que ayudan en el desarrollo semántico para favorecer la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, donde se muestra que el 8% de docente considera poco frecuente la ayuda; mientras que el 16% de docentes considera regular la ayuda de PECS; y el 76% de docentes considera de mucha ayuda al sistema. En relación con P8, se relaciona con la ayuda en el desarrollo del vocabulario (léxico) en estudiantes con discapacidad auditiva, el 4% de los participantes consideraron poco frecuente la ayuda; mientras que el 14% considera regular la ayuda y el 82% considera de mucha ayuda. Con relación al P9, el 2% considera que la ayuda al desarrollo de la sintaxis es poca; el 32% considera una ayuda regular y el 66% considera de mucha ayuda al Sistema de Comunicación por Intercambio de imágenes. Por otro lado, P24 donde nos muestra el conocimiento de los participantes sobre PECS, el 8% de la población manifestaron que conocen poco sobre este sistema, el 26% que conoce regular y el 66% considera que conocen mucho sobre PECS.

Tabla 23*Resultados de la Comunicación Bimodal en el Desarrollo Semántico*

Preguntas	P10		P11		P12		P25	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Niveles								
Poco	0	0	0	0	0	0	3	6
Regular	12	24	4	8	14	28	18	36
Mucho	38	76	46	92	36	72	29	58
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

En esta tabla se aprecian las preguntas P10, P11, P12 y P25 están relacionadas a la Comunicación Bimodal en el desarrollo semántico; siendo P10 la medida en la que ayudan en el desarrollo semántico para favorecer la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, donde se muestra que el 0% de encuestados considera poco frecuente la ayuda; mientras que el 24% de docentes considera regular la ayuda; y el 76% de docentes considera de mucha ayuda a la comunicación Bimodal. En relación con P11, se relaciona con la ayuda en el desarrollo del vocabulario (léxico) en estudiantes con discapacidad auditiva, el 0% de los participantes consideraron poco frecuente la ayuda; mientras que el 8% considera regular la ayuda y el 92% considera de mucha ayuda. Con relación al P12, el 0% considera que la ayuda al desarrollo de la sintaxis es poca; el 28% considera una ayuda regular y el 72% considera de mucha ayuda a la Comunicación Bimodal. Por otro lado, P25 donde nos muestra el conocimiento de los participantes sobre Comunicación bimodal, el 6% de la población manifestaron que conocen poco sobre este sistema, el 36% que conoce regular y el 58% considera que conocen mucho sobre Comunicación Bimodal.

Tabla 24*Resultados de la Lengua de señas en el Desarrollo Semántico*

Preguntas	P13		P14		P15		P26	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Niveles								
Poco	1	2	3	6	8	16	4	8
Regular	10	20	8	16	11	22	16	32
Mucho	39	78	39	78	31	62	30	60
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

En esta tabla se aprecian las preguntas P13, P14, P15 y P26 en donde se evalúa el desarrollo semántico en el uso de la Lengua de Señas; siendo P13 el ítem de la medida en la que ayudan en el desarrollo semántico para favorecer la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, evidenciando que el 2% de la población considera poco frecuente la ayuda; mientras que el 20% de docentes considera regular la ayuda; y el 78% de docentes considera de mucha ayuda a la Lengua de señas. En relación con P14, se relaciona con la ayuda en el desarrollo del vocabulario (léxico) en estudiantes con discapacidad auditiva, el 6% de los participantes consideraron poco frecuente la ayuda; mientras que el 16% considera regular la ayuda y el 78% considera de mucha ayuda. Con relación al P15, el 16% considera que la ayuda al desarrollo de la sintaxis es poca; el 22% considera una ayuda regular y el 62% considera de mucha ayuda a la lengua de señas. Por otro lado, P26 donde nos muestra el conocimiento de los docentes sobre Lengua de Señas, el 8% de la población manifestaron que conocen poco sobre este sistema, el 32% que conoce regular y el 60% considera que conocen mucho sobre Lengua de Señas.

Tabla 25*Resultados de la Palabra Complementaria en el Desarrollo Semántico*

Preguntas	P16		P17		P18		P27	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Niveles								
Poco	6	12	4	8	4	8	10	20
Regular	7	14	7	14	18	36	19	38
Mucho	37	74	39	78	28	56	21	42
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

En esta tabla se aprecian las preguntas P16, P17, P18 y P27 en donde se evalúa el desarrollo semántico en el uso de la Palabra complementaria; siendo P16 el ítem que corresponde a la ayuda en el desarrollo semántico para favorecer la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, evidenciando que el 12% de la población considera poco frecuente la ayuda; mientras que el 14% de docentes considera regular la ayuda; y el 74% de docentes considera de mucha ayuda a la Palabra Complementaria. En relación con P17, se relaciona con la ayuda en el desarrollo del vocabulario (léxico) en estudiantes con discapacidad auditiva, el 8% de los participantes consideraron poco frecuente la ayuda; mientras que el 14% considera regular la ayuda y el 78% considera de mucha ayuda. Con relación al P18, el 8% considera que la ayuda al desarrollo de la sintaxis es poca; el 36% considera una ayuda regular y el 56% considera de mucha ayuda a la Palabra Complementaria. Por otro lado, P27 donde nos muestra el conocimiento de los docentes sobre la Palabra Complementada, el 20% de la población manifestaron que conocen poco sobre este sistema, el 38% que conoce regular y el 42% considera que conocen mucho sobre la Palabra Complementaria.

Tabla 26*Resultados de la Dactilología en el Desarrollo Semántico*

Preguntas	P19		P20		P21		P28	
Frecuencia	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Poco	6	12	4	8	4	8	8	16
Regular	7	14	7	14	18	36	24	48
Mucho	37	74	39	78	28	56	18	36
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

En esta tabla se aprecian las preguntas P19, P20, P21 y P28 que están relacionadas a la Dactilología en el desarrollo semántico; siendo P19 la medida en la que ayudan en el desarrollo semántico para favorecer la comunicación en estudiantes con discapacidad auditiva, donde se muestra que el 12% de docente considera poco frecuente la ayuda; mientras que el 14% de docentes considera regular la ayuda de la dactilología; y el 74% de docentes considera de mucha ayuda al este recurso. En relación con P20, se relaciona con la ayuda en el desarrollo del vocabulario (léxico) en estudiantes con discapacidad auditiva, el 8% de los participantes consideraron poco frecuente la ayuda; mientras que el 14% considera regular la ayuda y el 78% considera de mucha ayuda. En relación con el P21, el 8% considera que la ayuda al desarrollo de la sintaxis es poca; el 36% considera una ayuda regular y el 56% considera de mucha ayuda a la dactilología. Por otro lado, P28 donde nos muestra el conocimiento de los docentes sobre dactilología, el 16% de la población manifestaron que conocen poco sobre este sistema, el 48% que conoce regular y el 36% considera que conocen mucho sobre dactilología.

Como se observan en las tablas 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 se concluye que la mayoría de los docentes que conoce “mucho” de las estrategias de los

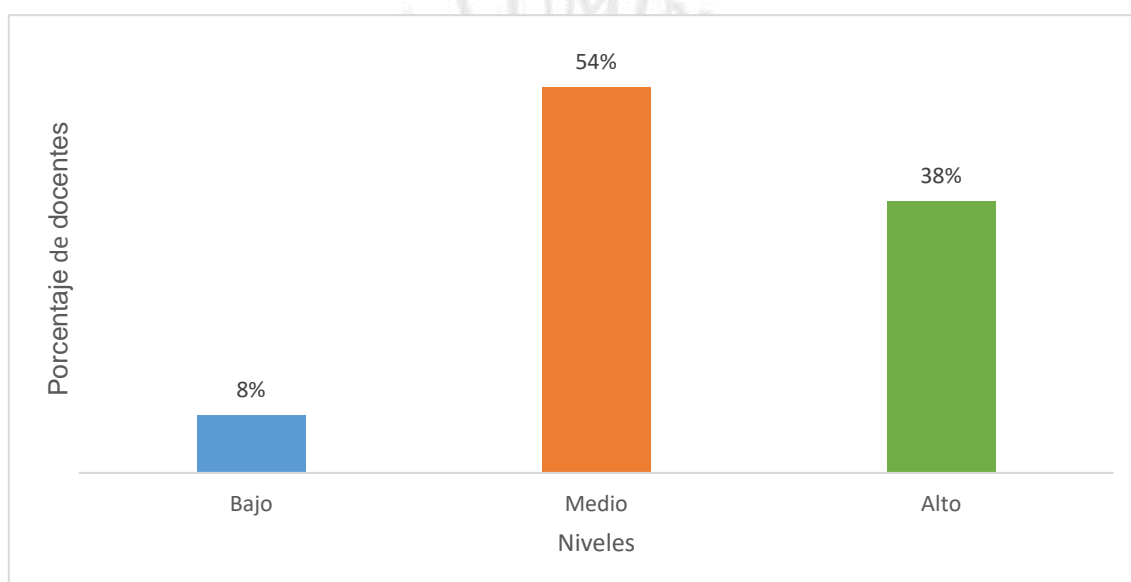
programas aumentativos y alternativos en trabajó con alumnos con discapacidad auditiva.

4.2.1. Resultados de las hipótesis específicas

HE1: Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva.

Figura 1

Resultado de las Estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva.

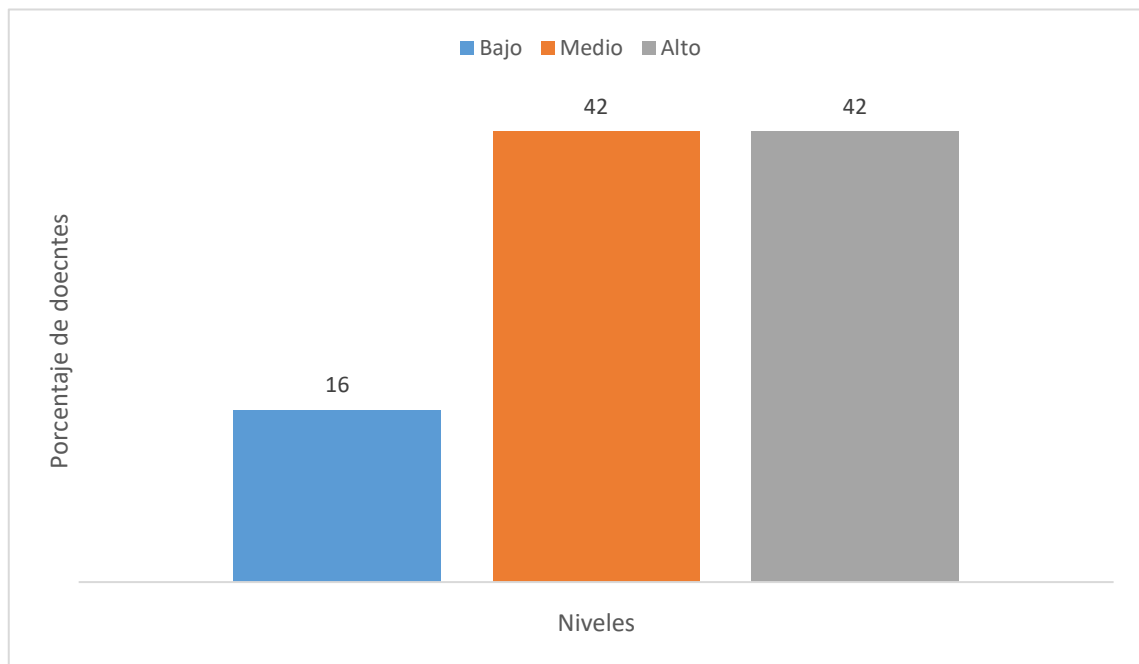


En el siguiente gráfico apreciamos los niveles de utilización de las estrategias de los docentes en el desarrollo de semántico en discapacidad auditiva, siendo el 54% de los docentes que presenta un nivel medio en el uso de las estrategias, seguido del 38% que se encuentran en un nivel alto y por último un 8% se encuentra en un nivel bajo. Por lo que podemos concluir que más del 90% concuerdan que los programas alternativos y aumentativos influyen en el desarrollo semántico en niños con discapacidad auditiva.

HE2. Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva.

Figura 2

Resultado de las Estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva.

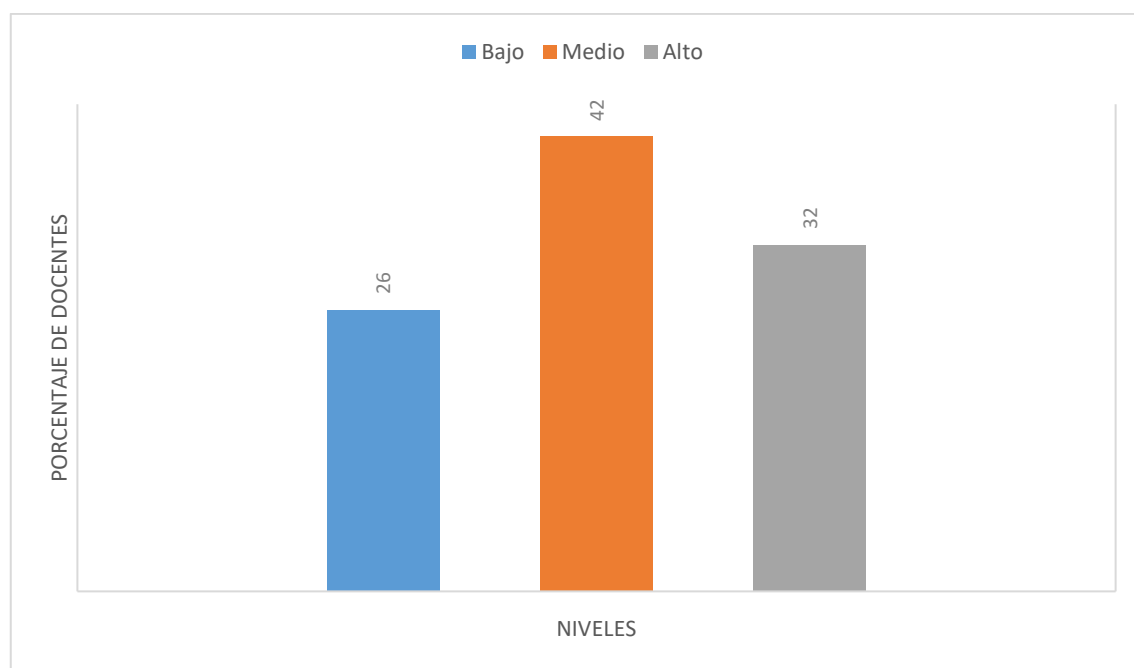


En dicho gráfico podemos evidenciar los niveles que determinan la influencia de los programas alternativos y aumentativos en el desarrollo del vocabulario en niños con discapacidad auditiva, siendo el 16% de encuestados que determinaron que influye poco y en los niveles medio y alto existe una coincidencia al 42%. Lo que se puede interpretar que más del 80% de los docentes coinciden que los programas aumentativos y alternativos influyen en el desarrollo del vocabulario (léxico) en niños con discapacidad auditiva.

H3: Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva.

Figura 3

Resultado de las Estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva.



El siguiente gráfico demuestra la influencia de las estrategias de los programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes para el desarrollo de la sintaxis en niños con discapacidad auditiva, obteniendo como resultados que el 26% de encuestados coincide que influye poco, el 42% que influye a nivel medio y el 32% que tiene un nivel de influencia alto. Llegando a la conclusión que más del 70% de los docentes especialistas, coincidieron en que los programas alternativos y aumentativos influyen en el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el capítulo V se menciona la discusión de los resultados obtenidos a partir del análisis realizado de esta investigación cuantitativa. Dicha discusión de los resultados alcanzados se compara con los resultados de otras investigaciones en relación con los antecedentes y marco teórico. Este trabajo permite abarcar los resultados obtenidos en base a las dos dimensiones planteadas: Los conocimientos y tipos de estrategias de los programas alternativos y aumentativos que utilizan los docentes.

En relación con el objetivo general donde se describe las estrategias de programas alternativos y aumentativos que emplean los docentes para el desarrollo de lenguaje expresivo en discapacidad auditiva. Galindo (2020) quien preciso que es necesario la utilización de Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa, a partir de las prácticas pedagógicas, se evidenció también que la CAA tiene como finalidad primordial promover la comunicación y generar momentos de interacción a través de la utilización de otros códigos distintos al oral que permiten además mejorar el lenguaje; por su parte Prieto (2022) determinó que los niños con discapacidad auditiva bilateral tiene mayores dificultades en el aspecto semántico.

Por su parte, Luna (2022) determinó que el sistema pictográfico de comunicación es muy significativo, ya que brinda al estudiante la ocasión de comunicarse con su entorno de manera libre y a su propio ritmo, dando como resultado obtener experiencias de aprendizaje y con ello un desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo. Mientras que Alemán (2020) en su investigación determinó que existen alteraciones en los procesos comprensivos

y expresivos, evidenciando una mayor afectación a nivel expresivo. En cuanto a los componentes del lenguaje, los resultados reflejan un desempeño por debajo de lo esperado, lo cual impacta en el rendimiento académico, en las experiencias sociales e interacciones mediadas por el lenguaje. Como lo manifiesta el teórico Martínez (2019), quien señala que la comunicación alternativa sustituye al lenguaje oral que se realiza cara a cara, mientras que la comunicación aumentativa es de apoyo cuando el habla no es suficiente por sí misma y se hace necesario mejorarla y apoyarla. Es decir que los SAAC son un sistema completo que puede ser utilizado en beneficio del desarrollo del lenguaje expresivo y sus componentes desarrollo semántico, del vocabulario y la sintaxis. Tal como lo indica los teóricos Redondo y Lorente (2004) citado por Carrascosa (2022) manifestaron que cuando existe una deficiencia como en este caso de la discapacidad auditiva en el lenguaje, puede verse afectado en sus dimensiones (forma, contenido y uso) o en sus distintos niveles. En cuanto a la forma, afectaría al vocabulario (léxico) o a cómo se combinan estas para formar oraciones (sintáctico).

Von Tetzchner y Martinsen Harald (1993) citado por Carrascosa (2022) investigadores del lenguaje manifestaron que la comunicación subraya el hecho de que la enseñanza de las maneras alternativas de comunicación tienen dos objetivos, a saber: promover y apoyar el habla, y garantizar una forma de comunicación alternativa si la persona aprende a hablar, por tanto, el uso de sistemas o estrategias que permita y mejore el desarrollo del lenguaje son prioritarios para aquellas personas que presente algún tipo de alteración por algún tipo de problema, como la discapacidad auditiva, además se debe empezar en la primera infancia.

En relación con el objetivo 01, la investigación de Ángeles (2021) quien determino que, en el ámbito de la educación, se cuenta con muy pocos especialistas, dificultando el desarrollo óptimo en el componente semántico del lenguaje en relación con la edad cronológica de los niños, esto repercute en la adultez pues muchas personas no han logrado el desarrollo semántico que les permita comunicarse eficaz. Así también con Yopez y Limache (2021) quienes determinaron que la discapacidad auditiva repercute en la adquisición de conocimientos y desarrollo semántico, para acortar dicha brecha se implementaron estrategias metodológicas como los SAAC que se recomiendan ser utilizadas desde la primera infancia, ya que esto mejorará el componente léxico semántico y con ello se desarrollará una mejor sintaxis. Mientras que Claudio y Castillo (2022) manifestaron que es importante tener programas de formación docente donde sean preparados lo suficiente para una enseñanza de calidad a los estudiantes con discapacidad auditiva, donde podrán potenciar sus habilidades comunicativas. Los cuales respaldan con sus teorías e investigaciones coincidiendo con los resultados del objetivo 01, que las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo semántico en estudiantes con discapacidad auditiva.

Respecto al objetivo 02, la investigación de Viera y Reali (2021) donde expresa que existe una valoración positiva hacia las SAAC según los docentes que atienden la Educación Especial, logrando así la producción lingüística y el incremento del vocabulario en los niños con discapacidad, impactando positivamente en su sociabilización. Así también, en la investigación de Torres y Mejía (2021), donde a partir de la creación de un prototipo de un Sistema Aumentativo Alternativo de Comunicación (SAAC) ha sido pensado en la mejora

del desarrollo ya que contiene definiciones, explicaciones, artículos, videos entre otras además de contar con una guía para culminar con el objetivo de cada actividad.

El Psicólogo Javier Tamarit citado por Viera y Reali (2021) manifestó que el SAAC es utilizado en la mejora de la comunicación de personas con alteraciones en el lenguaje, este tipo de estrategias se basan en códigos no vocales pudiendo necesitar un soporte físico, por eso, es considerado como los sistemas que benefician e influyen en el desarrollo del vocabulario, es así que coincide la investigación realizada.

En cuanto al objetivo 03, Rodríguez (2022) evidenció que los SAAC, suponen un gran beneficio a la hora de incrementar tanto el desarrollo del lenguaje en el nivel sintáctico, logrando así frases y no palabras aisladas, ya que les otorga una mayor independencia y eficacia comunicativa, mejorando sus relaciones sociales. Así como, lo precisa el teórico Figueredo (2020) donde indica que las dificultades en el desarrollo expresivo del lenguaje se pueden dar por diversos aspectos como la discapacidad auditiva, y se manifiesta con alteraciones gramaticales en el aspecto de la forma: fonético, morfológico y sintáctico y en el contenido como es el caso del vocabulario; es por ello que la utilización de los Sistemas aumentativos y alternativos mejoran la comunicación de las personas con discapacidad compleja a comunicarse; tal es el caso de la discapacidad auditiva. (Barria et. al., 2023). Por lo tanto, lo expuesto por los autores mencionados respaldan nuestro resultado obtenido en la investigación del objetivo 03, que las estrategias del programa alternativo y aumentativo que emplean los maestros influyen para el desarrollo de la sintaxis en niños con discapacidad auditiva.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se plantean las conclusiones, las cuales concuerdan con los resultados de la investigación. También, se presentan las recomendaciones, que permiten fortalecer las capacidades del docente en el uso de las estrategias de programas alternativos y aumentativos en niños con discapacidad auditiva.

6.1 Conclusiones

1. La implementación de estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen positivamente en el desarrollo de lenguaje expresivo en los estudiantes con discapacidad auditiva.
2. Se determinó que los docentes que conocen y usan las estrategias del programa alternativo y aumentativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva, logran mejorar el desarrollo semántico del lenguaje.
3. En cuanto al desarrollo del vocabulario (léxico), los docentes que utilizan las estrategias del programa alternativo y aumentativo logran incrementar y fortalecer el vocabulario de los estudiantes con discapacidad auditiva según el grado o nivel en el que se encuentren.
4. Se logró evidenciar que las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes repercuten en el desarrollo de la sintaxis del alumnado con discapacidad auditiva.

6.2 Recomendaciones

Contemplando la información de los resultados y las conclusiones, se plantean las siguientes recomendaciones:

1. A las instituciones educativas que cuentan con alumnado con discapacidad auditiva, se recomienda implementar cursos de capacitación y constante

actualización de los docentes, en el empleo de diversas estrategias alternativas y aumentativas, con la finalidad de brindar una educación de calidad a los estudiantes con discapacidad auditiva, ya que si existe mejor dominio de dichas estrategias, la comunicación entre docente y alumno será más favorecedora, además de que se preparará al estudiante para que se pueda comunicar con éxito en la comunidad.

2. A los docentes, que busquen e implementen en sus planes de trabajo, estrategias que se trabajen de una manera más lúdica con los estudiantes con discapacidad auditiva, haciendo uso de material concreto y recursos digitales, de esa manera se captará mejor la atención del estudiante, y así el lenguaje expresivo mejorará.
3. A los padres, que propicien ambientes favorecedores a sus hijos con discapacidad auditiva, es decir, que los involucren con sus pares, ya que es una buena estrategia para el incremento del lenguaje expresivo en los menores, en donde tengan buenos modelos.
4. A los profesionales de diferentes disciplinas que se encargan de la parte educativa y terapéutica en la atención a estudiantes con discapacidad auditiva, que continúen investigando sobre las nuevas estrategias alternativas y aumentativas que pueden suscitarse en la actualidad y que dicha información sea compartida con los familiares y todo el grupo de personas que rodea a los estudiantes, para que la socialización de ellos sea más exitosa.
5. Al MINEDU realizar capacitaciones obligatorias a los miembros en general, de las instituciones educativas, sobre conceptos básicos de discapacidad auditiva, y sobre estrategias alternativas y aumentativas, con la finalidad de que la interacción de los estudiantes con discapacidad auditiva sea eficaz y

eficiente con las personas que lo rodean. Además de realizar campañas a las comunidades sobre las formas alternativas y aumentativas de comunicarse que tienen las personas con discapacidad auditiva, para su conocimiento y empleo con sus pares.



REFERENCIAS

- Alemán, J. J., Checa, Y. V., & Santana, A. P. (2020). *Perfil de lenguaje de usuarios de prótesis auditiva de 4 a 8 años del colegio Fernando Wies Eslava* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ángeles, S. M. (2021). *Diseño de videos educativos sobre lengua de señas para ayudar a la comunicación entre las personas con discapacidad auditiva y la comunidad en general* [Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/c880acea-76b8-4974-ac96-ae4798b054d9>
- Aristizábal Gómez, K. (2021). Cuando hablamos de discapacidad, ¿de qué hablamos? *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 21(40), 59-72.
<https://doi.org/10.22518/jour.ccsrh/2021.1a05>
- Barria, P., Carrasco, P., Bandera, A., Mabe Castro, D., & Núñez, C. (2023). Efectos del uso de comunicación aumentativa alternativa, en pacientes con diagnóstico neurológico y/o alteración en la comunicación, a través del sistema Press & Say. *Revista Argentina de Rehabilitación*, 12, 22-29.
- Beghadid, H. (2022). La enseñanza del vocabulario: hacia una competencia léxica. *Hispanical*, 1(1), 25-33
- Cacha, A. & Reyes, D. (2021). Uso de la tecnología (TIC'S) para la comunicación en niños con discapacidad auditiva en las aulas inclusivas [Trabajo de investigación, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
<http://hdl.handle.net/20.500.11955/839>

- Carrascosa, P. (2022). *Los SAAC y su influencia en el desarrollo lingüístico de los niños con alteraciones en la comunicación y el lenguaje* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54287>
- Castro, C. (2015). Aplicación de las TIC's en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10049/1/UPS-GT000892.pdf>
- Claudio, H., & Castillo, J. (2022). *Estrategias de apoyo a niños con discapacidad auditiva*. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.
- Deliyore, M. del R. (2018). *Comunicación Alternativa y Aumentativa, acciones y reflexiones para romper el silencio en las aulas*. INIE.
- Dirección General de la Educación Básica Especial. (2015). *Manual de Señas Peruanas*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5545>
- Fernández, B., Peña, M., & Tercero, M. (2016). *Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación*. Editorial Síntesis.
<https://www.sintesis.com/data/indices/9788491713470.pdf>
- Figueredo, J. M. (2020). *Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación*. Ediciones Paraninfo, S.A.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF. (2021). *Hay cerca de 19,1 millones de niños y niñas con discapacidad en América Latina y el Caribe, según análisis estadístico de UNICEF*.
<https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/casi-19-millones-ninos-ninas-discapacidad-america-latina-caribe>

- Galindo, L. (2020). Las prácticas pedagógicas con enfoque diferencial en el Sena y la comunicación aumentativa y alternativa. *REDIIS / Revista de Investigación e Innovación en Salud*, 3, 90-99. <https://doi.org/10.23850/rediis.v3i3.2979>
- García, J. (2023). *Actividades para niños con discapacidad auditiva – Incluyeme.com*. <https://www.incluyeme.com/las-mejores-actividades-para-ninos-con-discapacidad-auditiva/>
- Giraldo Jiménez, L. M. (2020). Sistemas y estrategias de comunicación aumentativa y alternativa en cuidados Intensivos: *Artículo de revisión*. *Areté*, 20 (2), 83-96. Obtenido de: <https://arete.iberu.edu.co/article/view/art.20209>
- Guerrero-Arenas, C. & Hernández-Santana, G. (2022). Más allá de escuchar: consideraciones cognitivas y lingüísticas en niños Sordos. *CIENCIA ergo-sum*, 30(3). <http://doi.org/10.30878/ces.v30n3a5>
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA.
- Izquierdo, M. & Labella, T. (s.f.). Audición y Lenguaje. Niño sordo. <https://seorl.net/PDF/Otologia/031%20-%20AUDICI%C3%93N%20Y%20LENGUAJE.%20EL%20NI%C3%91O%20SORDO.pdf>
- Linares, J. D. (2022). *Inclusión y equidad educativa para la población con discapacidad auditiva*. UPY. <https://www.unitedperuvianyouth.com/post/inclusi3n-y-equidad-educativa-para-la-poblaci3n-con-discapacidad-auditiva>

- Luna, L. E. (2022). *Sistema Pictográfico de comunicación para desarrollar el lenguaje en una estudiante con hipoacusia bilateral* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Educación.
- Manrique, M. & Marco, J. (2014). *Audiología*. <https://n9.cl/cklz1>
- Martín, F. & López, E. (2021). La audición binaural y el uso de audífonos e implantes cocleares. <https://documentacion.sea-acustica.es/storage/publicaciones/62cc2a23e6fb0.pdf>
- Martínez, M. (2019). Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación. *Publicaciones Didácticas*, 104, 235-240.
- Ministerio de Educación - Minedu. (2020). *Guía de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8934>
- Ministerio de Educación - Minedu. (2021). *Más de 4200 estudiantes con discapacidad auditiva se encuentran matriculados en IIEE del Minedu*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/527771-mas-de-4200-estudiantes-con-discapacidad-auditiva-se-encuentran-matriculados-en-iiie-del-minedu>
- Murcia, Y. R. (2022). *Estrategia metodológica para el aprendizaje-enseñanza de estudiantes en condición de limitación auditiva en secundaria orientado al rendimiento académico*. [Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/54815/yrmurciar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Organización de las Naciones Unidas - ONU. (2022). *El mundo es diverso y la educación debe reflejarlo incluyendo a las personas con discapacidad* | | Noticias ONU. <https://news.un.org/es/interview/2022/09/1514601>

- Pauta, J. M., & Casco, P. D. (2023). Los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación para estimular la interacción en niños autistas dentro del aula de clases. *Revista Científica UISRAEL*, 10(3), Article 3. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n3.2023.825>
- Paz, N. (2020). La pérdida de la audición y su relación con la edad y otros factores. https://iesantoniogalamostoles.org.es/2020%20-%2021/Trabajos_2019_20/Perdida_audicion_y_relacion_con%20edad_otros_factores.pdf
- Prieto, L. (2022). *Las dificultades semánticas del BLOC-SR en niños con discapacidad auditiva y normoyentes* [Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54346>
- Rodríguez, O. (2022). *Inclusión educativa del alumnado con diversidad funcional auditiva: Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC)* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/58873>
- Torres, L. E., & Mejía, J. M. (2021). *Diseño de un Sistema Aumentativo Alternativo de Comunicación, Orientado a la Inclusión Educativa para Niños con Discapacidad Auditiva Severa en el Grado de Jardín de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima Sede Bogotá en la Policía Nacional* [Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/items/repository.ucc.edu.co>
- Viera, A. J., & Reali, F. (2021). Comunicación en el aula: Estudio de casos de valoración docente sobre implementación de sistemas de comunicación aumentativa y alternativa en educación especial en Uruguay. *Psicología*,

Conocimiento y Sociedad, 11(1), 97-115.

<https://doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.7>

Yepez, M., & Limache, R. (2021). *Estrategias metodológicas en el aprendizaje de niños con problemas de discapacidad auditiva* [Universidad Católica de

Trujillo

Benedicto

XVI].

<https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/2350>



APÉNDICES

APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROGRAMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LENGUAJE EXPRESIVO EN DISCAPACIDAD AUDITIVA - LIMA				
Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables, dimensiones e indicadores	Metodología
<p>Problema general:</p> <p>¿Cómo son las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva - Lima?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo de lenguaje expresivo en discapacidad auditiva - Lima.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo lenguaje expresivo en discapacidad auditiva - Lima</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>Estrategias de programas alternativos y aumentativos</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipos de estrategias que utilizan. • Conocimiento sobre estrategias de programas alternativos y aumentativos. <p>Variable dependiente:</p> <p>Aspecto semántico</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de lenguaje • Selección del vocabulario 	<p>Diseño: No experimental</p> <p>Enfoque: Cuantitativa</p> <p>Tipo: Básica</p> <p>Nivel: Descriptiva</p> <p>Población y muestra: Docentes con especialidad en discapacidad auditiva. Muestra: Docentes con especialidad en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.</p> <p>Técnicas e instrumentos: Técnica: La encuesta Instrumento: El cuestionario</p>
<p>Preguntas específicas:</p> <p>PE1. ¿Cuáles son las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana?</p> <p>PE2. ¿Cuáles son las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana?</p>	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>OE1. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.</p> <p>OE2. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.</p>	<p>Hipótesis Específicas:</p> <p>HE1. Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo semántico en discapacidad auditiva.</p> <p>HE2. Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo del vocabulario (léxico) en discapacidad auditiva.</p>		

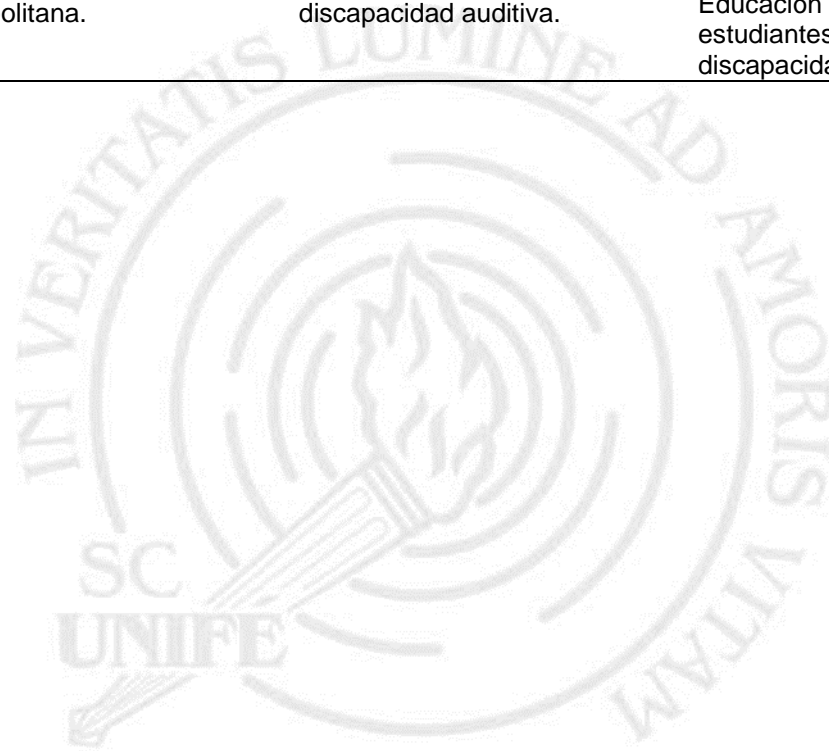
PE3. ¿Cuáles son las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva de Lima Metropolitana?

OE3. Describir las estrategias de programas alternativos y aumentativos de docentes para el desarrollo de la sintaxis para discapacidad auditiva de Lima Metropolitana.

HE3. Las estrategias del programa alternativo y aumentativo que utilizan los docentes influyen para el desarrollo de la sintaxis en discapacidad auditiva.

- Estructura de lenguaje

Unidad de análisis:
Docentes de Educación Especial y estudiantes con discapacidad auditiva.



APENDICE B: Cronograma

Actividad	2023		2024					
	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.
Presentación del proyecto	X							
Aprobación del proyecto de tesis	X							
Revisión bibliográfica		X	X	X	X			
Aplicación del cuestionario						X		
Tabulación de datos							X	
Procesamiento y análisis de datos							X	
Elaboración del informe final de tesis								X
Presentación de información final								X
Dictamen de tesis								
Levantamiento de observaciones								
Redacción del informe final								
Sustentación de tesis								

Recursos

- **Recursos humanos**

- Docentes de estudiantes con discapacidad auditiva

- **Recursos materiales**

- Materiales de escritorio.

- Laptop.

- Material bibliográfico.

- **Financiamiento**

La presente investigación será autofinanciada en un 100% por las Estudiantes Aracely Pamela Cacha Chávez y Daniela Reyes Mogollón.

APENDICE C: DECLARACIÓN JURADA

DECLARACION JURADA **DE DOCUMENTOS DE TESIS**

Yo, (tesista) Aracely Pamela Cacha Chávez. Identificado(a) con DNI N° 71533968

Yo, (tesista) Daniela Reyes Mogollón. Identificado(a) con DNI N° 71790676

En calidad de autoras de la tesis titulada **PROGRAMAS AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS DE DOCENTES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EXPRESIVO EN DISCAPACIDAD AUDITIVA- LIMA**, para optar el grado de Licenciada en Educación con especialidad en Audición, Lenguaje y Aprendizaje.

Declaramos y damos fe; que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

Yo, (Asesora) Dra. Mariella Victoria Mendoza Carrasco. Identificado(a) con DNI N° 08250963 Con Código ORCID N° Cód. ORCID: 0000-0003-0919-0296

En calidad de Asesora de la tesis titulada **PROGRAMAS AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS DE DOCENTES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EXPRESIVO EN DISCAPACIDAD AUDITIVA- LIMA**

Declaro y doy fe que; durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

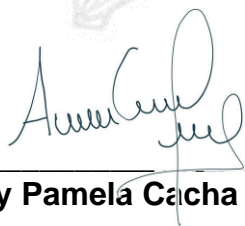
- a. Permiso del autor o autores de los instrumentos utilizados: (Escala de Estrategias de Programas Aumentativos y Alternativos en Docentes, / Aracely Pamela Cacha Chávez y Daniela Reyes Mogollón)
- b. Haber cumplido con el proceso de validación de instrumento (os) con mínimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos (No colar nombres ni apellidos).
 - Experto N° 1 (Magister en Educación, Especialista de Educación Básica Especial – UGEL Cusco)
 - Experto N° 2 (Magister en Fonoaudiología con mención en Voz, Habla y Motricidad oral, Licenciada en Educación Especial, docente en el Centro Educativo de Básica Especial “Fernando Wiese Eslava”)

Experto N° 3 (Magister en Fonoaudiología con mención en voz, habla y Motricidad Oral, Licenciada en Educación Especial con mención en

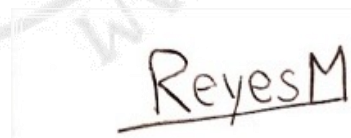
- Disturbios de la comunicación docente en el Centro Educativo de Básica Especial “Fernando Wiese Eslava”)
 - Experto N° 4 (Licenciada en Educación Primaria con segunda especialidad en Audición y Lenguaje, Interprete en Lengua de Señas en el Congreso de la República del Perú.)
 - Experto N° 5 (Licenciada en Educación Especial con mención en audición y Lenguaje, Docente en el Centro Educativo de Básica Especial N° 05 – Chancay)
 - Experto N° 6 (Magister en Educación, Lic. Educación Especial, especializada en Audición y lenguaje, Docente universitaria de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón – UNIFE)
- a. Se cumplió con el permiso escrito oficial de la autoridad de la institución donde se aplicó los instrumentos.
- d. Se cumplió con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de las personas a las cuales se aplicó el/ los instrumentos.
- Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la Escuela de Posgrado - UNIFÉ y por la Guía Básica para el informe final de tesis - Vicerrectorado de investigación UNIFÉ.

En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesista y Asesora.

Lima, 24 de junio de 2024



Aracely Pamela Cacha Chávez – Tesista



Daniela Reyes Mogollón-tesista



**Mariella Victoria Mendoza Carrasco
Asesora**