



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA

unicef 
para cada infancia

Guía para promover el desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda

Departamento de apoyos educativos para el estudiantado con discapacidad (DAEED),
Dirección de Desarrollo Curricular (DDC), del Ministerio de Educación Pública (MEP),
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF.

San José, Costa Rica.
Primera Edición, 2025.

Coordinación general:

Danae Espinoza Villalobos, DAEED-MEP
María Fernanda García Carrillo, DAIC-MEP
Renato Joya Pérez, ALTERCOM
Rebeca Mora Chavarría, UNICEF

Investigación:

ALTERCOM - Latinoamérica:
Renato Joya Pérez
Rita Patricia Araya Barrantes
Irene Morera Rodríguez
Marco Tulio Araya Barboza

Equipo de redacción y ajuste de contenido técnico:

Maricela Moya Ortiz, DAEED-MEP
Lisandro Fallas Moya, DAEED-MEP

Diseño gráfico:

Chromática Diseño S.A

371.912
F194g

Fallas Moya, Lisandro; Moya Ortiz, Maricela
Guía para promover el desarrollo de habilidades orales del
español en población estudiantil sorda / Departamento de Apoyos
Educativos para el Estudiantado con Discapacidad. – 1a. ed. -- San José,
Costa Rica: Ministerio de Educación Pública, 2025.

Documento en formato digital. (83 p.; 27 cm.; peso 7,13 Mb)

ISBN: 978-9977-60-560-9

1. EDUCACIÓN DE PERSONAS SORDAS. 2. EDUCACIÓN INCLUSIVA
3. INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA. 4. ORIENTACIÓN EDUCATIVA
5. COSTA RICA. I. TÍTULO.

Agradecimiento:

Se agradece a las personas profesionales en la educación de la persona sorda, que enriquecieron este documento con su participación en:

Grupo focal

Jorge Cortés Rojas (Liceo de Paraíso), Shirley Briceño Piedra y Ana Yancy Estrada González (Centro Educativo Carlos Sáenz Herrera), Gabriela González Chacón y Hazel Bermúdez Quesada (Centro de Educación Especial Fernando Centeno Güell), Carmen Rodríguez Moya (Escuela San Francisco de Asís), Gloriana Vega Sánchez (Centro de Educación Especial Marta Saborío Fonseca), Giselle Ugalde Sánchez y Nancy Barboza Zúñiga (invitadas especiales).

Grupo de implementación:

Shirley Briceño Piedra, Ana Yancy Estrada González y Ana Raquel Rodríguez Picado (Centro Educativo Carlos Sáenz Herrera), Hazel Bermúdez Quesada y Gioconda Gómez Sojo (Centro de Educación Especial Fernando Centeno Güell), Mónica Salgado Alfaro (Escuela Juan Rafael Meoño), Carmen Rodríguez Moya y Rebeca Villalobos Solano (docentes itinerantes de Audición y Lenguaje, Dirección Regional de Educación de Heredia), Nancy Barboza Zúñiga (docente itinerante de Audición y Lenguaje, Dirección Regional de Educación de San José Norte), Jeannina Rojas Flores (docente itinerante de Audición y Lenguaje, Dirección Regional de Educación de San José Central).

Colaboración en lectura final:

Giselle Ugalde Sánchez, Especialista en la educación de la persona sorda.

Contenido

Introducción.....	7
1. La persona estudiante sorda en la educación costarricense	9
1.1. Breve reseña histórica.....	10
1.2. Costa Rica avanza hacia una Educación Inclusiva	11
1.2.1. Proceso educativo de la población estudiantil sorda	12
1.2.2. Los servicios de apoyo educativo de Audición y Lenguaje	13
1.3. Enfoques pedagógicos	13
1.4. Marco legal para la educación de la persona sorda	14
2. Aspectos relevantes del proceso auditivo y educativo	17
2.1. Función auditiva y pérdida auditiva	18
2.2. Pérdida auditiva	21
2.3. Dispositivos auditivos	26
2.4. Evaluación auditiva y abordaje integral de la pérdida auditiva.....	29
2.4.1. Evaluación auditiva	29
2.4.2. Abordaje integral	30
3. Desarrollo del lenguaje en la persona sorda	33
3.1. El papel de la lengua de señas en el desarrollo del lenguaje.....	34
3.2. La oralidad y las señas.....	34
3.3. Comunicación en personas con sordera pre y post lingüística	35
3.4. Cognición y lenguaje en la persona sorda.....	35

Contenido

3.5. Atención temprana	36
3.6. Uso de la tecnología en el desarrollo del lenguaje	37
4. Desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda	39
4.1. Lectura Labiofacial.....	40
4.1.1. Definición de lectura labiofacial.....	40
4.1.2. Población Meta	42
4.1.3. Objetivos de la lectura labiofacial.....	42
4.1.4. Aprovechamiento de la lectura labiofacial.....	42
4.2. Articulación.....	43
4.2.1. Definición de la articulación.....	43
4.2.2. Población meta	44
4.2.3. Objetivos de la articulación.....	45
4.2.4. Aprovechamiento de la articulación, la enseñanza y la audición residual.....	45
4.3. Estimulación Auditiva.....	46
4.3.1. Definición de la estimulación auditiva.....	46
4.3.2. Población meta	46
4.3.3. Objetivo de la estimulación auditiva.....	47
4.3.4. Aspectos relevantes de la estimulación auditiva.....	47
4.4. Propuesta de instrumento de evaluación diagnóstica.....	49

Contenido

5. Guías para promover el desarrollo de las habilidades orales del español	59
5.1. Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva.....	62
5.2. Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial.....	67
5.3. Guía para promover el desarrollo de la Articulación.....	72
Referencias	78

Listado de ilustraciones

Ilustración 1.

Anatomía y Fisiología del Oído	20
--------------------------------------	----

Ilustración 2.

Clasificación Según el Grado de Pérdida Auditiva	24
--	----

Ilustración 3.

Audiograma	25
------------------	----

Ilustración 4.

Audífonos para Ampliación del Sonido	27
--	----

Ilustración 5.

Implante Coclear	28
------------------------	----

Introducción

En la actualidad el sistema educativo tiene como principio fundamental avanzar hacia una educación inclusiva y de calidad para todas las personas estudiantes, de aquí se desprende la necesidad de establecer herramientas y orientaciones técnicas que, en particular, garanticen a la población estudiantil sorda el goce pleno de su derecho a la educación.

Para avanzar en este trabajo, el Ministerio de Educación Pública [MEP], con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], ha elaborado la *Guía para promover el desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda*, para ofrecer al personal docente de los servicios educativos de Audición y Lenguaje un referente que oriente el desarrollo de habilidades orales del español (lectura labiofacial, articulación y estimulación auditiva) en esta población.

Este documento contempla cinco capítulos que orientan al personal docente, tanto de manera teórica como práctica. A continuación, se describe la intencionalidad de cada capítulo:

Capítulo 1. La persona estudiante sorda en la educación costarricense: Inicia con una reseña histórica que da lugar a la descripción del avance del país hacia una educación inclusiva. Identifica los enfoques pedagógicos y desarrolla el marco legal que le da sustento.

Capítulo 2. Aspectos relevantes en el proceso auditivo y educativo: Incluye una serie de conceptos y elementos centrales que permiten la unificación de criterios y una mayor comprensión del proceso auditivo, entre estos, la función auditiva, la pérdida y los dispositivos auditivos. Además, se plantean temas esenciales para el proceso educativo de la persona sorda como la evaluación auditiva y el abordaje integral.

Capítulo 3. Enfatiza aspectos esenciales, tales como el papel de la lengua de señas en el desarrollo del lenguaje, la oralidad y las señas, la comunicación en personas con sordera pre y post lingüística, la cognición y el lenguaje; así como la importancia de la atención temprana y el uso de la tecnología en el desarrollo del lenguaje.

Capítulo 4. Desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda: Contiene elementos claves para comprender las habilidades de lectura labiofacial, articulación y estimulación auditiva, además, ofrece un instrumento de evaluación diagnóstica que permite recabar información relacionada con cada habilidad oral del español, orientando a la persona docente en la toma de decisiones.

Capítulo 5. Guías para promover el desarrollo de las habilidades orales del español: Se presentan las guías para promover el desarrollo de la estimulación auditiva, la lectura labiofacial y la articulación, cada una organizada en cinco etapas que contienen: la descripción de la etapa, los aprendizajes esperados y las sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante.

Se espera que, con esta información teórico-práctica, la persona docente, al hacer uso efectivo de la ***Guía para promover el desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda*** mejore sus procesos de enseñanza y facilite el aprendizaje de la persona estudiante sorda.



1.

**La persona estudiante
sorda en la educación
costarricense**

1.

La persona estudiante sorda en la educación costarricense

1.1 Breve reseña histórica

La educación especial en Costa Rica inicia en el año 1939 con la iniciativa del profesor Fernando Centeno Güell, quien propone la creación de lo que hoy es el Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell, en el cual se atendieron “inicialmente niños y niñas con retardo mental y trastornos de la palabra. Asimismo, once meses después de su apertura, se estableció la Sección de Ciegos y Ambliopes profundos...” (Ministerio de Educación Pública [MEP], 1993, como se citó en MEP, 2012, p. 4). Posteriormente, en el año 1944 se declara de interés público la educación de niños y niñas que presentan “retardo mental, o trastornos auditivos, de vista o del sistema vocal o de cualquier otro impedimento físico análogo” (MEP, 2012, p. 4).

Al surgir el principio de normalización y su replanteamiento, entre los años 50 y 70, se da lugar al movimiento de la integración educativa, el cual empieza a tener fuerza en Costa Rica. Por una parte, por la convicción de un sector de la sociedad costarricense, y por otra, porque la propuesta de aulas especiales en escuelas regulares venía a resolver un importante problema de cobertura en zonas dispersas y alejadas de los centros urbanos. A partir de esta reestructuración en el sistema educativo costarricense, empieza un significativo crecimiento de la educación especial en todo el país, impulsada, además, por un fuerte apoyo estatal en términos presupuestarios (Aguilar, 2006, como se citó en MEP, 2012).

A partir del año 1974 se inicia la creación de servicios específicos denominados *aulas diferenciadas*, que a la fecha llevan como nombre Aulas Integradas de Audición y Lenguaje, Discapacidad Múltiple y Retraso Mental (Discapacidad Intelectual). Asimismo, en el año 1977 se desarrolló en el país una experiencia que atendía estudiantes con discapacidad visual en la educación regular, lo cual dio un insumo valioso que originó “otras formas de atención menos segregadas y lo que hoy concebimos como la modalidad de docentes de apoyo fijo o itinerante” (MEP, 2012, p. 8) en diferentes especialidades.

Antes de los años 90 los servicios de la educación especial, principalmente los que se brindaban en los Centros de Educación Especial, no contaban con un plan de estudio, por lo que cada centro se encargaba de la organización, según la demanda y los recursos con que contaban; a excepción de los servicios educativos para personas estudiantes sordas, que utilizaban el Programa de Desarrollo de Lenguaje organizado por niveles. Dado lo anterior, el Departamento de Educación Especial, denominado en adelante Departamento de apoyos educativos para el estudiantado con discapacidad, presentó ante el despacho ministerial, en el año 1998, una propuesta de planes de estudio para Aulas Integradas y Escuelas de Educación Especial en el que se destacaba un plan de estudio exclusivo para las personas estudiantes sordas. Esta propuesta, luego de un proceso de análisis, fue aprobada por el Consejo Superior de Educación en el año 2000 y se encuentra todavía vigente.

Lo antes mencionado fortaleció, desde el punto de vista social, las características de la población estudiantil sorda, principalmente por contar con una lengua que les pertenece y permite una identidad propia. A su vez, el reconocimiento de que esta población se desenvuelve en un contexto multicultural, donde coexisten varias culturas, lo que permite el contacto simultáneo con otras lenguas.

Por otra parte, en virtud de las prácticas realizadas para la integración educativa de las personas con discapacidad y la promulgación de la Ley N.º 7600 Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, a finales de los años 90, proliferaron los servicios de apoyo educativo, tanto en modalidad fija como itinerante, en diferentes especialidades, destacándose entre ellas la de Audición y Lenguaje para atender a la población estudiantil sorda.

1.2. Costa Rica avanza hacia una Educación Inclusiva

La Ley N.º 7600 Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su reglamento forjaron las bases jurídicas que han permitido a Costa Rica avanzar en un proceso de equiparación de oportunidades para la población estudiantil con discapacidad y para otras poblaciones estudiantiles. Las adecuaciones de acceso y curriculares, el derecho a la educación regular y a un mismo currículo, entre otros aspectos educativos que se normaron con esta ley, han abierto camino a la educación inclusiva.

Posterior a la publicación de la Ley N.º 7600, al igual que otros estados de la región, Costa Rica participó en la construcción y suscribió la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, promulgada por la Asamblea Legislativa de Costa Rica mediante la Ley N.º 8661 en el año 2008.

En el año 2014, y siguiendo las observaciones hechas por la Organización de Naciones Unidas al informe inicial presentado por el país, sobre el cumplimiento de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, se da un mayor impulso a lo normado en el Artículo 24 de Educación, en particular a la participación plena, y con los apoyos educativos requeridos, de la población con discapacidad en la Educación Regular.

De manera consecuente y en el ámbito de políticas públicas del Ministerio de Educación Pública, en el año 2016, el Consejo Superior de Educación aprobó la política curricular ***Educar para una nueva ciudadanía: Fundamentación de la transformación curricular costarricense***, y en el año 2017, la ***Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad***. En ambos documentos se estableció una visión de educación inclusiva para la atención de la diversidad estudiantil, así como el impulso del ***Diseño Universal para el Aprendizaje***, con lo cual se corroboró el compromiso del país por avanzar en el cumplimiento del derecho a una educación inclusiva.

Otra de las acciones potenciadas desde el Ministerio de Educación Pública ha sido el ***Establecimiento de la inclusión y accesibilidad en el sistema educativo costarricense*** [Decreto Ejecutivo N.º 40955-MEP] (2018) el cual garantiza el “ingreso equitativo y en igualdad de oportunidades” a todo el estudiantado con discapacidad, además de posicionar el ***Diseño Universal para el Aprendizaje*** (DUA) como un marco de acción que da respuesta educativa a la diversidad estudiantil.

1.2.1 Proceso educativo de la población estudiantil sorda

El camino recorrido en la senda de la educación inclusiva en Costa Rica ha estado marcado por la coexistencia de los modelos de atención educativa de la población en situación de discapacidad y el modelo social.

Por esta razón, en la actualidad se continúan brindando servicios educativos específicos para población estudiantil sorda y otras condiciones asociadas a discapacidad, como las Aulas Integradas, Centros de Educación Especial y los servicios de Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional, servicios en los que se atiende población sorda y se aplican los respectivos planes de estudio aprobados por el Consejo Superior de Educación.

Congruente con lo anterior, se destaca que el Consejo Superior de Educación, en el acuerdo Acta 02-2000, promueve para la población estudiantil sorda una educación bilingüe donde se desarrollen de manera simultánea la lengua natural (Lengua de Señas Costarricense - LESCO) y el Español como segunda lengua. Esto impulsó que se visualizaran las diversas características de la población sorda desde una perspectiva socio cultural, dado que cuenta con su propia lengua y con la que un porcentaje se identifica, lo que contribuye a la construcción de identidad, pero además, que se encuentran en contacto con la lengua del español, ya sea oral o escrita, que es el mayor uso lingüístico en el contexto nacional, razón por la cual la educación bilingüe es necesaria.

Derivado de lo anterior, es importante destacar que, de acuerdo con la Ley de Reconocimiento y Promoción de la Lengua de Señas Costarricense (LESCO) [Ley N.º 9822] (2020), se fortalecen y apoyan los procesos educativos de la persona sorda en la promoción del bilingüismo, la comunicación y la cultura.

Aunado a lo anterior, y en aras de fomentar el aprendizaje de una segunda lengua, como lo es el español para esta población, el Consejo Superior de Educación aprobó el Programa para la enseñanza del español como segunda lengua a estudiantes sordos de Preescolar, I y II Ciclos de la Educación General Básica.

Este programa brinda especial énfasis al proceso de identificación de sí mismo, de cada estudiante sordo, como miembro de una minoría lingüística usuaria de la LESCO, con necesidad de adecuar su interacción a las costumbres y características lingüísticas de cada grupo cultural en que se desenvuelve. Es por ello por lo que el programa se direcciona hacia el desarrollo de dos grandes áreas: la comprensión de lectura y la expresión escrita, ya que el manejo de estos procesos le abre a la persona sorda la posibilidad de encontrar significado a toda clase de texto de la realidad que lo circunde. (MEP, 2017a, p. 25)

1.2.2. Los servicios de apoyo educativo de Audición y Lenguaje

El Ministerio de Educación Pública, por medio del Departamento de apoyos educativos para el estudiantado con discapacidad y las asesorías regionales de educación especial como instancias técnicas, promueve los procesos de inclusión del estudiantado con discapacidad en general, respaldados en el marco normativo que establece el derecho a la educación inclusiva.

En aras de garantizar el derecho mencionado, se cuenta con servicios de apoyo educativo, entre los cuales destaca el Servicio de apoyo de Audición y Lenguaje que acompaña a la población estudiantil sorda, sus familias y centros educativos, en procura del cumplimiento de objetivos, tales como:

- Promover y facilitar la inclusión del estudiante sordo en el ambiente educativo regular público y comunitario.
- Apoyar a los estudiantes sordos y sus familiares en el proceso de atención en los centros educativos regulares públicos.
- Brindar apoyo a los docentes que atienden estudiantes sordos, en las aulas regulares. (MEP, 2005 p. 9)

1.3. Enfoques pedagógicos

Al considerar los procesos educativos desarrollados con la población estudiantil sorda y tener en cuenta los aspectos cognitivos, lingüísticos y sociales, Acosta Rodríguez (2006) hace referencia a varios enfoques desde la perspectiva educativa, que apoyan la educación de la persona sorda, entre ellos:

- » **Terapia Auditivo Verbal:** se refiere a que la persona estudiante desarrolla habilidades de audición y de lenguaje, aprovechando la audición residual, a través de la utilización de dispositivos auditivos y la creación de un ambiente acústico favorable que promueva el aprendizaje incidental, en donde se utilicen estrategias auditivas para garantizar este desarrollo.
- » **Oralismo:** Comparte el principio de la terapia auditiva verbal, dado que enfoca el trabajo en la estimulación auditiva. No obstante, incluye la implementación de estrategias específicas a nivel de lectura labiofacial y articulación.
- » **Bilingüismo:** Sostiene que la primera lengua natural de las personas sordas es la lengua de señas de su país; en el caso de Costa Rica, la Lengua de Señas Costarricense (LESCO). Por ello, tienen el derecho a adquirirla y aprenderla desde edades tempranas. Asimismo, se reconoce la importancia de que también accedan al aprendizaje del español como segunda lengua, ya sea en modalidad oral y escrita o en ambas, considerando las características y posibilidades individuales para el desarrollo de las habilidades orales.

Una propuesta más integral considera la multidimensionalidad del ser humano (Domínguez & Alonso, 2004) al tener en cuenta una fusión de lo mejor de cada una de las perspectivas expuestas. Se reconoce así que la persona estudiante sorda tiene como consecuencia un reto en el aprendizaje del español oral y escrito, este puede trabajarse con ayuda técnica y terapéutica, lo cual no se contrapone con la formación de la persona sorda en una lengua natural ágrafa, gestual y visual, es decir, la lengua de señas (Domínguez, 2008).

Independientemente del enfoque pedagógico que se elija, si se toman en cuenta los requerimientos de apoyo de la persona y el contexto en el que se desenvuelve, debe imperar el trabajo en el área comunicativa, tanto dentro como fuera del aula, utilizando o no la LESCO, señas naturales, lectura labial, estrategias auditivas, y todas las herramientas que se consideren necesarias para que la persona pueda ser parte de ese contexto, comunicarse y desarrollarse de manera integral.

1.4. Marco legal para la educación de la persona sorda

El Estado costarricense presenta un conjunto amplio de normas jurídicas (Constitución Política, Tratados Internacionales, Leyes, Decretos y Reglamentos Ejecutivos) que regulan, entre otros ámbitos, la educación del país, de lo cual se nutre el Ministerio de Educación Pública para orientar y normar la oferta educativa. A continuación, se presentan, de manera resumida, algunas de estas pautas, que se vinculan directamente con la educación de la persona sorda:

- » **La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ODS)**, suscrita por el país en el año 2015, sustenta en el objetivo número 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015).
- » **La Ley Aprueba Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo** [Ley N.º 8661] (2008), en el artículo 24 plantea el reconocimiento estatal del derecho de las personas con discapacidad a la educación en un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. Además de considerar la participación de las personas con discapacidad y sus familias en el proceso de toma de decisiones.
- » **La Constitución Política de la República de Costa Rica** (1949/2023) en el artículo 1 señala que Costa Rica es un país multiétnico y pluricultural, y el artículo 33 establece que: “Toda persona es igual ante la ley y no podrá practicarse discriminación alguna contraria a la dignidad humana”.
- » **La Ley Fundamental de Educación** [Ley N.º 2160] (2022), en el artículo 1 reafirma el derecho a la educación de todo habitante de la República y particulariza que el Estado tiene la obligación de procurarla en la forma más amplia y adecuada.
- » **La Ley de Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad** [Ley N.º 7600] (1996) establece en el artículo 17 que los centros educativos efectuarán las adaptaciones necesarias y proporcionarán los servicios de apoyo requeridos para que el derecho a la educación de las personas con discapacidad sea efectivo.

- » La Ley **Código de la Niñez y la Adolescencia** [Ley N.º 7739] (1998) en el artículo 62 establece el derecho de las personas con discapacidad y con altas capacidades, para que se les adecuen los métodos de enseñanza a sus necesidades particulares.
- » La Ley **Tamizaje Neonatal Auditivo** [Ley N.º 9142] (2013), hace referencia a la implementación de un programa de tamizaje auditivo neonatal universal, que pretende identificar la presencia de la pérdida auditiva de manera temprana, con el fin de brindar apoyo para compensar y maximizar el aprovechamiento de los restos auditivos, y promover el desarrollo cognitivo, auditivo y del lenguaje.
- » La **Política Educativa “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”**, en el punto sobre la transformación para una gestión educativa que redefina su nexos con el entorno, establece que:

...la comunidad educativa -conformada por estudiantes, personal docente, técnico docente y administrativo, padres y madres de familia o encargados, junta de educación o administrativa-, requerirá ser abierta, dinámica e innovadora. Además, se apropiará de su entorno y conocerá su realidad en aras de una educación contextualizada y pertinente, que responda a las nuevas necesidades. (MEP, 2017b, p. 25)

- » La **Política Curricular “Educar para una nueva ciudadanía: Fundamentación de la transformación curricular costarricense”** promueve la flexibilidad curricular, la inclusión de todas las personas al proceso educativo y su progreso, con el fin de propiciar su desarrollo integral y que se asuman como protagonistas de los cambios individuales y sociales en sus contextos, con visión planetaria (MEP, 2016).
- » **El Establecimiento de la inclusión y accesibilidad en el sistema educativo costarricense** [Decreto Ejecutivo N.º 40955-MEP] (2018) en el considerando N.º 12 plantea que la educación inclusiva implica el acceso a una educación de calidad para todos, incluida la población con discapacidad, sin ningún tipo de discriminación. Esto exige una transformación profunda de los sistemas educativos, la puesta en ejecución de políticas y de programas educativos que garanticen el acceso y permanencia en todos los niveles y modalidades, incluso las no formales; además, la ejecución de currículos desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, de manera que potencien el desarrollo personal y social hacia la inclusión de las personas con discapacidad.
- » La **Ley Reconocimiento y Promoción de la Lengua de Señas Costarricense (LESCO), que declara el 19 de julio el Día de la Lengua de Señas Costarricenses (LESCO) y el 21 de setiembre Día de la Comunidad Sorda de Costa Rica** [Ley N.º 9822] (2020) reconoce y promueve la Lengua de Señas Costarricense (LESCO) como lengua de las personas sordas en Costa Rica que libremente decidan utilizarla, así como el uso de los medios de apoyo a la comunicación oral. Se reconoce la LESCO como patrimonio cultural y lingüístico de la comunidad de personas sordas, y se incorpora al sistema plurilingüístico costarricense.

Además, establece que las instituciones educativas dispondrán de los recursos necesarios y ofertarán modelos educativos bilingües, así como la contratación de personas sordas profesionales en la lengua de señas costarricense (LESCO), para la enseñanza de esta a estudiantes oyentes, como lengua vehicular de la enseñanza en los centros educativos que se determinen.

» Otros documentos importantes por considerar:

- **Planes de Estudios de Aulas Integradas y Escuelas de Educación Especial (MEP, 2000). Acuerdo del Consejo Superior de Educación (N.º 02-2000).** Estos planes de estudio incluyen una organización para servicios educativos de diferentes especialidades, incluida la población estudiantil sorda, en la cual se plantea el desarrollo de una educación bilingüe (Lengua de Señas Costarricense (LESCO) como lengua natural y el Español como segunda lengua de manera simultánea, desarrollándose desde temprana edad.

Aunado a lo anterior, se establecen lecciones específicas, las cuales promueven el desarrollo de la lectura labiofacial, la articulación y la estimulación auditiva.

- **Normas y procedimientos para el manejo técnico administrativo de los servicios de apoyo educativo que atienden estudiantes sordos incluidos en la educación regular pública desde el nivel de preescolar hasta secundaria (MEP. 2005).** Este documento contiene los lineamientos generales para el apoyo a la persona sorda matriculada en la educación regular. Además, describe las funciones de las personas docentes de audición y lenguaje, así como las coordinaciones que debe realizar con el centro educativo, familia y comunidad.
- **Programa de español como segunda lengua a estudiantes sordos de Preescolar I Y II Ciclos de la Educación General Básica. Acuerdo del Consejo Superior de Educación (CSE-03-29-2017).** Este programa propone acciones encaminadas a suministrar al estudiante las herramientas requeridas para que su comunicación con las demás personas sea efectiva y logre obtener la información necesaria en todos los ambientes y lugares en donde se desenvuelva, siempre y cuando presente las habilidades pertinentes para el desarrollo esperado.

El programa valida la lengua de señas como la lengua natural de las personas sordas, sin embargo, explica que el momento de contacto con esta lengua varía de una persona a otra, por lo que a la hora de enfrentar el aprendizaje de la segunda lengua entran en juego factores psicosociales y lingüísticos determinantes.



2.

Aspectos relevantes del proceso auditivo y educativo

2. Aspectos relevantes del proceso auditivo y educativo

Se ha considerado fundamental este capítulo para incluir una serie de conceptos y elementos centrales que se explican desde el punto de vista médico, que permita la unificación de criterios y la comprensión cada vez más del proceso auditivo. Dentro de estos se pueden destacar: la función auditiva, tipos de pérdidas y dispositivos auditivos.

2.1. Función auditiva y pérdida auditiva

El concepto de oír hace referencia a la capacidad de percibir los sonidos, para ello se requiere de un sistema auditivo que cuente con todas sus partes y que funcionen apropiadamente.

Se cuenta con la capacidad de oír, cuando se perciben los sonidos al mismo tiempo que son transmitidos hasta el oído interno donde se da la transducción, o sea el cambio de la energía acústica a energía bioeléctrica (impulsos nerviosos), para que sean transmitidos por la rama auditiva del nervio vestibulococlear y la vía auditiva aferente, y así llegar hasta la corteza auditiva primaria ubicada en el lóbulo temporal del cerebro, en la cual ocurren la función de escucha y otros procesos cognitivos asociados a la comprensión auditiva y del lenguaje, así como la atención y memoria auditiva (Sánchez, Pérez & Carcedo, 2014).

Sin embargo, cuando se afecta la capacidad auditiva en una persona, se hace referencia al diagnóstico médico de hipoacusia o pérdida auditiva parcial, conocida culturalmente como sordera. Asimismo, puede presentarse otra alteración auditiva denominada anacusia, que constituye la pérdida total de la audición. La persona con anacusia no posee restos auditivos, mientras que la persona con hipoacusia sí los posee, por lo tanto, disminuye su capacidad auditiva. También existen pérdidas auditivas que se generan a nivel cerebral, en donde la capacidad de oír se encuentra en perfectas condiciones, mientras que la capacidad de escucha no. (Loría, 2019).

Es importante tener en cuenta la diferencia y la complementariedad del oír y escuchar. Oír es un proceso más sencillo, implica percibir los sonidos que están a nuestro alrededor sin prestar atención a ellos. Escuchar se relaciona más con comprender; para escuchar necesitamos prestar atención, identificar lo que nos están diciendo, entenderlo y dar respuesta. Escuchar involucra al cerebro, oír al oído. Para poder escuchar, primero necesitamos oír.

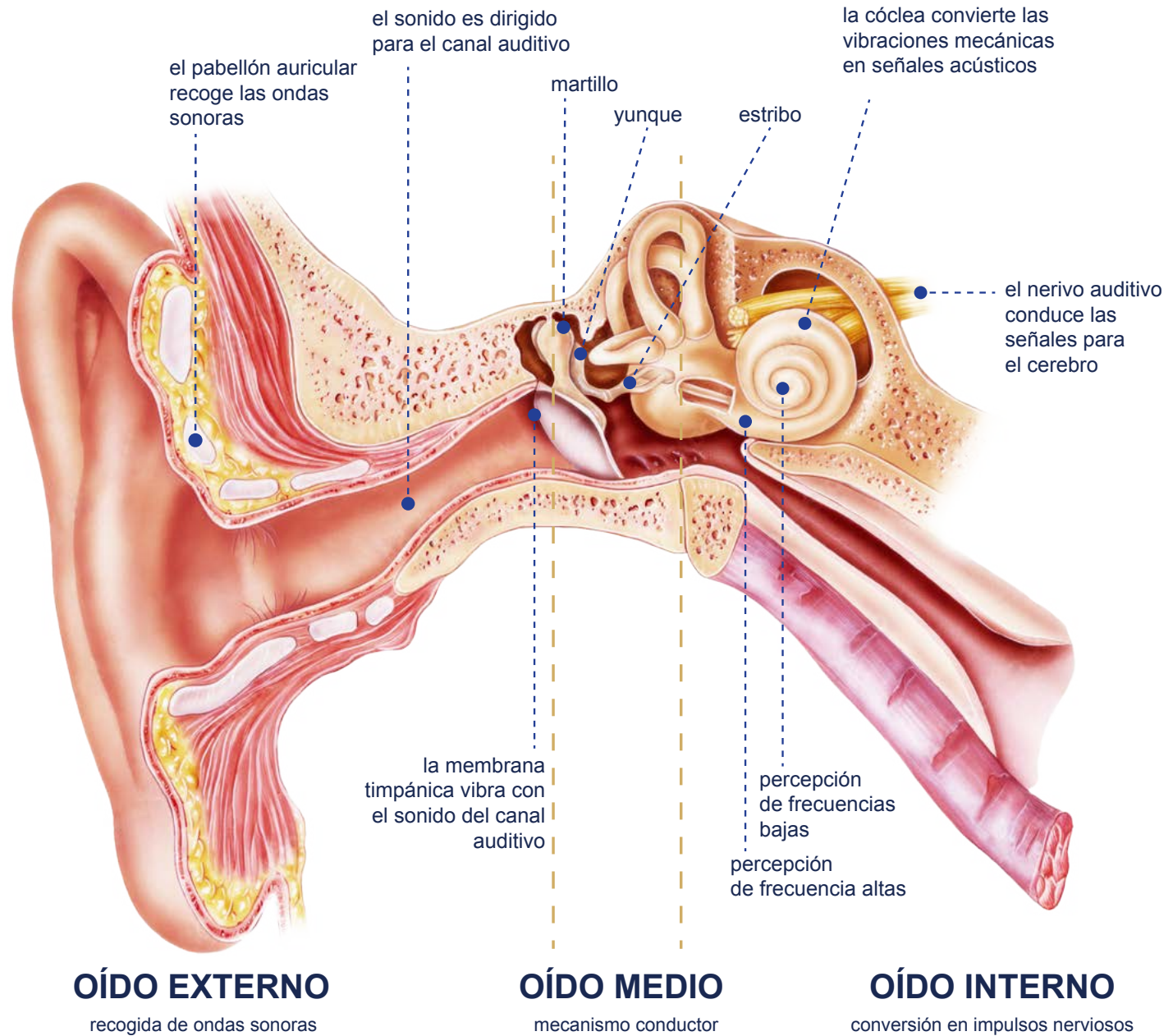
Para poder comprender mejor el concepto de sordera; el momento de aparición, el tipo y el grado de pérdida, es necesario tener un acercamiento a la anatomía y fisiología del oído, es decir, los elementos que componen el sistema auditivo periférico y el sistema auditivo central, y cómo funciona cada una de sus partes. Tal como se explica a continuación:

El sistema auditivo periférico se compone del oído externo encargado de recoger el sonido (ondas sonoras) a través de la oreja (pabellón auricular) y transmitirlo hasta el oído medio mediante el conducto auditivo externo, que también se encarga de proteger las partes más profundas del oído con el cerumen (cera).

Luego está el oído medio que se compone de una cavidad ósea llena de aire, que cuenta con la membrana timpánica, la cual posee tres capas que facilitan su elasticidad durante la vibración y amplificación del sonido, asimismo por la cadena de huesecillos formada por el martillo, el yunque, el estribo y la trompa de Eustaquio que conectan el oído medio con la cavidad nasal; todas estas partes están encargadas de amplificar y transmitir la onda sonora, así como nivelar las presiones. Por último, está el oído interno compuesto por la cóclea que cuenta con el órgano de Corti, el utrículo, el sáculo, los canales semicirculares, y el nervio vestibulococlear; y es el encargado de la transducción del sonido, o sea, del cambio de la energía acústica recogida, transmitida y amplificada por el oído externo y el oído medio, a energía bioeléctrica, y también del equilibrio y la propiocepción (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

A continuación, se presenta una imagen en representación de las partes que componen la anatomía y fisiología del oído:

Ilustración 1. Anatomía y Fisiología del Oído



Nota: Imagen tomada de Cómo funciona el oído, por Solar Ear, 2020, <https://solarear.com.br/audicion/>. Reutilizada con fines educativos.

Por su parte, **el sistema auditivo central** va más allá del sistema auditivo periférico, por lo que se relaciona de manera directa con el cerebro, específicamente con el lóbulo temporal, donde se encuentra la corteza auditiva, ya que justo ahí es donde se da la capacidad de escuchar que hace referencia a la comprensión auditiva y del lenguaje, concretamente en el Área de Wernicke (área 41 y 42 de Brodmann) (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

El sistema auditivo central se compone de: la rama auditiva del nervio vestibulococlear, la vía auditiva aferente y la corteza auditiva. El órgano de Corti se comunica con la rama auditiva del nervio vestibulococlear y esta, a su vez, con la vía auditiva aferente hasta llegar a la corteza auditiva primaria, ubicada en el lóbulo temporal. En su recorrido pasa por varias estructuras cerebrales encargadas de las habilidades y funciones auditivas, en las que se basa el trabajo de estimulación auditiva en personas sordas y usuarias de dispositivos auditivos.

Entre estas estructuras que contempla la vía auditiva se encuentran: el ganglio espiral, los núcleos cocleares (ventral y dorsal), el complejo olivar superior, el lemnisco lateral, el colículo inferior, el cuerpo geniculado medial y la corteza auditiva primaria, las cuales se retomarán en relación con las habilidades y funciones auditivas, entre ellas: la detección, la discriminación, la identificación, el reconocimiento y la comprensión auditiva, todas relacionadas con los aspectos suprasegmentales y segmentales del habla (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Es importante considerar que cuando algunas de las partes del sistema auditivo destacado en los párrafos anteriores no funcionan adecuadamente o dejan de funcionar, derivado de alguna lesión, deformación, obstrucción o falla, ocurre la pérdida auditiva, que puede ser parcial (hipoacusia) o total (Cofosis o Anacusia). Para una mejor comprensión del tema, se describen en el siguiente apartado las pérdidas auditivas.

2.2 Pérdida auditiva

Para la clasificación de las pérdidas auditivas se toman en cuenta los siguientes criterios: el momento de aparición, el tipo y el grado. A continuación, se detallan las pérdidas auditivas que se consideran de mayor importancia en el abordaje integral de estudiantes sordos, en el ámbito educativo:

» Momento de aparición de la pérdida auditiva

El momento de aparición de la pérdida auditiva hace referencia al instante en el que se origina, no cuando se diagnostica a nivel médico.

Existen muchas familias que saben con certeza la causa de la pérdida auditiva, así como el momento de aparición de esta, mientras que otras desconocen ambas. Conocer el momento de aparición permite orientar a las familias en relación con lo que se puede esperar y cómo debe realizarse el proceso comunicativo y de aprendizaje.

Por lo tanto, el diagnóstico de pérdida auditiva, en relación con la edad y el proceso de adquisición del lenguaje, se clasifica de la siguiente manera: alrededor de los 2 años se conoce como pérdidas auditivas prelocutivas; entre los 2 y 3 años aproximadamente, pérdidas auditivas perilocutivas y por último, posterior a los 3 años, pérdidas auditivas postlocutivas (Hernández & Marquéz, 2014). En el contexto de esta clasificación, es importante destacar que para estos diagnósticos se deben considerar otros factores vinculados como el tipo pérdida, así como el ambiente familiar y educativo.

» Tipos de pérdida auditiva

El tipo de pérdida auditiva en una persona hace referencia a la ubicación anatómica donde se origina la sordera, sea esta temporal o permanente, unilateral o bilateral.

Es importante recalcar que dicho daño puede encontrarse en el sistema auditivo periférico o en el sistema auditivo central, por lo que dependiendo de dónde se encuentre, se va a brindar un pronóstico favorable o reservado. A continuación, la explicación de cada una:

Existen **pérdidas auditivas de origen coclear**, esto quiere decir que el daño se localiza en el sistema auditivo periférico; ya sea en alguna de las estructuras del oído externo, del oído medio o bien, del oído interno. Entre ellas están las hipoacusias conductivas, las hipoacusias neurosensoriales y las hipoacusias mixtas (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013), las cuales se detallan a continuación:

- **Hipoacusias conductivas o de transmisión:**

Son las pérdidas auditivas donde el daño se ubica en alguna parte del oído externo (pabellón auricular o conducto auditivo externo) o en alguna parte del oído medio (membrana timpánica, cadena de huesecillos o Trompa de Eustaquio). Es importante recordar que tanto el oído externo como el oído medio se encargan de recoger la onda sonora, transmitirla y amplificarla, por lo que cuando se afectan estas funciones se generan pérdidas auditivas temporales o permanentes (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

- **Hipoacusias neurosensoriales o perceptivas:**

Son las pérdidas auditivas donde el daño se ubica en el oído interno, específicamente en las células ciliadas del órgano de Corti ubicado en la cóclea. Como el oído interno es el encargado de la transducción del sonido, es decir, del cambio de energías, la lesión provoca que se pierda en mayor o menor medida la percepción de los sonidos y esto ocasione dificultad en la discriminación y comprensión de estos (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

- **Hipoacusias mixtas**

Son las pérdidas auditivas que abarcan varias lesiones localizadas en el sistema auditivo periférico, es decir, tanto en las partes que se encargan de recoger la onda sonora, transmitirla o amplificarla, como en las partes que se encargan de la transducción del sonido, en otras palabras, combinan ambos factores, tanto el de transmisión, como el de percepción (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Por otra parte, están las **pérdidas auditivas de origen retrococlear**, esto quiere decir que el daño se localiza después de la cóclea, en el sistema auditivo central, no en el sistema auditivo periférico, por lo que la pérdida auditiva puede encontrarse en la conexión de las células ciliadas internas, ubicadas en el órgano de Corti, con la rama auditiva del nervio vestibulococlear, o en alguno de los puntos de la vía auditiva aferente anteriormente mencionados (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013). Este tipo de pérdida auditiva genera serias dificultades en la comprensión auditiva y del lenguaje, como ocurre en situaciones de neuropatía auditiva y trastornos del procesamiento auditivo.

» Grados de pérdida auditiva

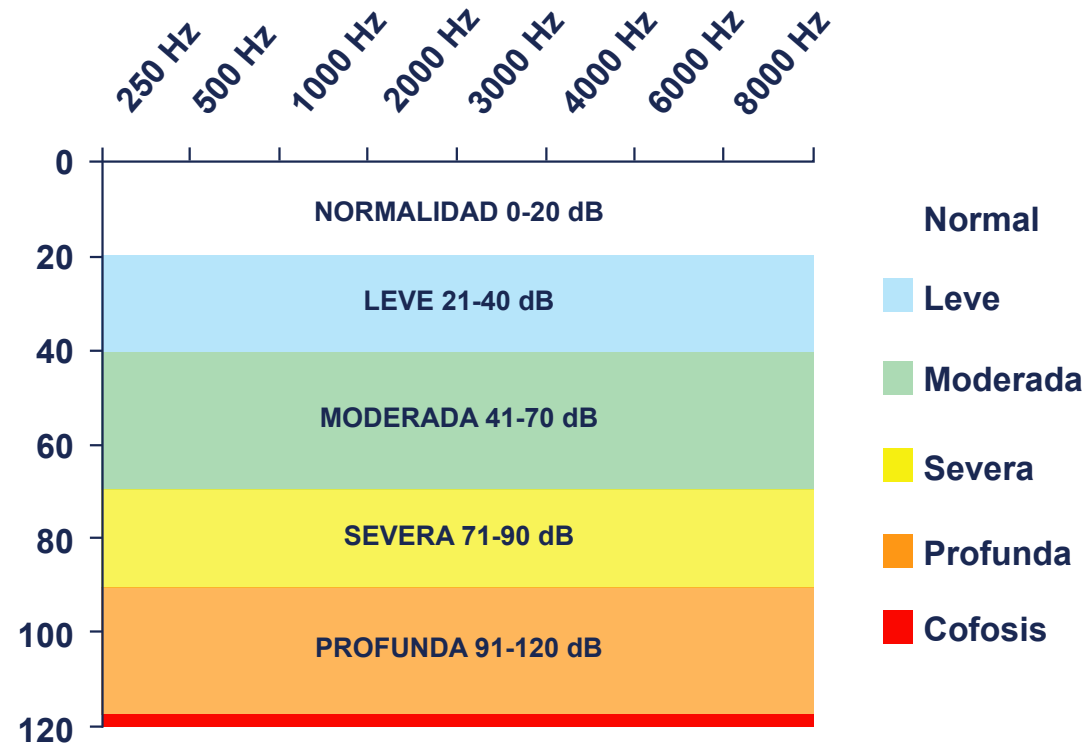
El grado de pérdida auditiva indica la capacidad auditiva de la persona, por lo que se relaciona de manera directa con la intensidad del sonido (volumen). Tanto el tipo de lesión como el grado de lesión se determinan gracias a la ubicación de las respuestas auditivas (vías aéreas y vías óseas) que se registran en el audiograma a través de la audiometría clínica (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Cuando las respuestas auditivas se registran por debajo de 20dB (decibeles), se dice que la persona tiene sensibilidad auditiva dentro del rango de normalidad. Ahora bien, cuando se registran entre 21dB y 40dB, se considera que la persona presenta una hipoacusia leve; cuando se registran entre 41dB y 70dB, se considera que la persona presenta una hipoacusia moderada; cuando se registran entre 71dB y 90dB, se considera que la persona presenta una hipoacusia severa y cuando se registran por encima de 91dB, se considera que la persona presenta una hipoacusia profunda (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Cabe señalar que la Cofosis, también llamada Anacusia, es la pérdida completa de la capacidad auditiva, y se traduce en una pérdida superior a 120 dB; puede detectarse ya sea en uno o en ambos oídos y considerarse poco común.

En la siguiente imagen se podrá observar la clasificación anteriormente mencionada:

Ilustración 2. Clasificación Según el Grado de Pérdida Auditiva



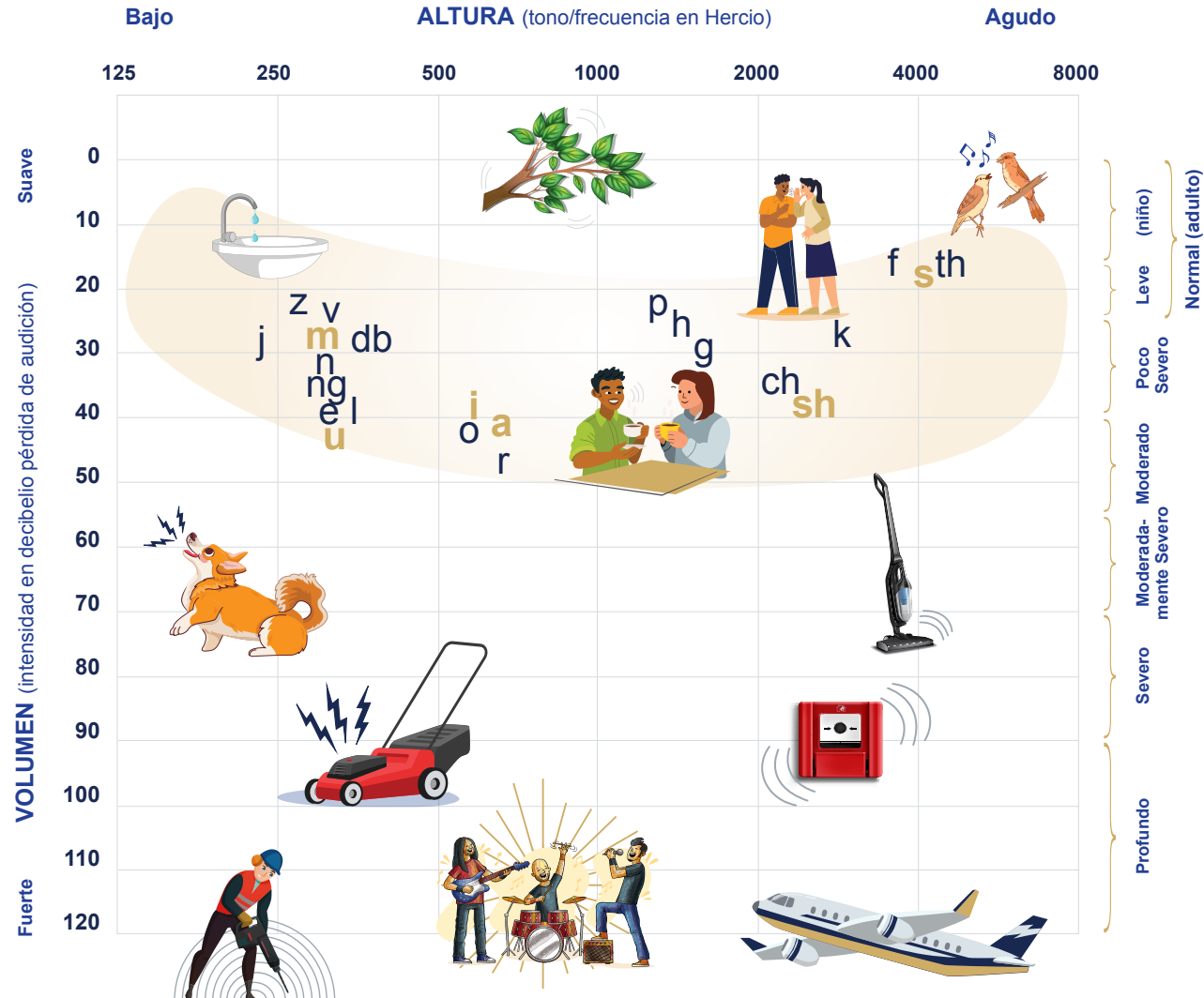
Nota: Imagen tomada de Hipoacusia, ¿Qué es? Causas y tratamiento de sordera, por Aparato Auditivo, 2019, <https://aparatoauditivo.com.mx/blog/consejos/que-es-hipoacusia/>. Reutilizada con fines educativos.

Existen pérdidas auditivas que muestran configuraciones audiométricas irregulares, por lo que, en estos casos, el grado de pérdida auditiva se determina mediante el promedio tonal auditivo de las respuestas auditivas de la frecuencia de 500Hz, 1000Hz y 2000Hz.

Además, es importante mencionar que el grado de pérdida auditiva no solo define cuánta audición posee una persona, sino también qué sonidos logra identificar su oído y cómo los oye; por eso se dice que el grado de lesión debe relacionarse con las evaluaciones de la percepción acústica del habla, para la toma de decisiones respecto al abordaje que se pretende dar a la persona con pérdida auditiva (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

A continuación, se muestra una imagen de un audiograma en la cual se visualizan las frecuencias e intensidades de algunos sonidos ambientales, onomatopéyicos, instrumentales, así como de fonemas, entre otros; con el fin de ejemplificar lo escuchado por la persona, en relación con su grado de pérdida auditiva, ya sea leve, moderada, severa o profunda.

Ilustración 3. Audiograma



Nota: Elaboración propia basada en una adaptación utilizada por Caballero (2018), quien a su vez la adaptó de American Academy of Audiology y Northern y Downs (2002). http://oirparaaprender.org/communities/webinar_docs/Webinar%2012_Audiograma%20y%20Sonidos%20Ling_14March18.pdf

2.3. Dispositivos auditivos

El dispositivo auditivo es por lo general un aparato tecnológico que le facilita a la persona con pérdida auditiva la capacidad de oír y comprender auditivamente los diversos sonidos.

La persona profesional en Audiología determina qué tipo de dispositivo auditivo requiere la persona, tomando en cuenta el tipo y grado de pérdida auditiva que presenta, para así realizar una programación que garantice el máximo aprovechamiento de sus restos auditivos, si estos existen, y brinde un acceso auditivo de calidad.

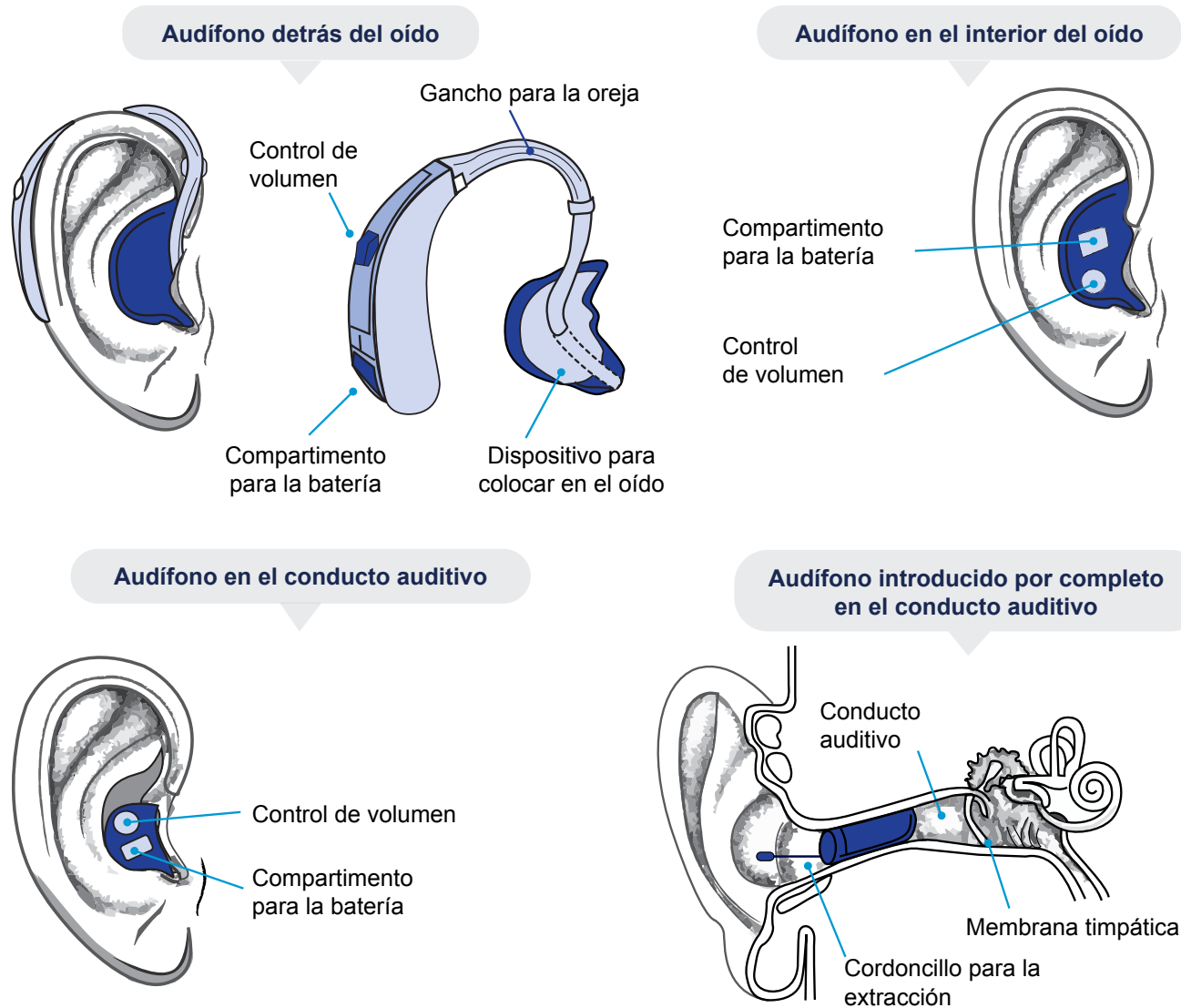
Hay varios tipos de dispositivos auditivos: las prótesis auditivas por vía aérea y por vía ósea, los implantes cocleares y los dispositivos de ayuda auditiva, tales como el sistema de frecuencia modulada. Todos funcionan de manera distinta, por lo que las clínicas audiológicas distribuyen diferentes marcas y modelos (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013). A continuación, se detallan los tipos de dispositivos auditivos:

» **Prótesis auditivas por vía aérea y por vía ósea**

La transmisión de la onda sonora se da tanto por vía aérea como por vía ósea, hasta llegar al oído interno; por esa razón, existen prótesis auditivas que se utilizan cuando la pérdida auditiva se localiza en una u otra vía. Es importante recalcar que, tanto las prótesis auditivas por vía aérea como las prótesis auditivas por vía ósea funcionan de manera acústica, por lo que se requiere que la persona con pérdida auditiva cuente con restos auditivos funcionales que le permitan conseguir los objetivos de intervención propuestos (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

En la siguiente imagen se presentan varios tipos de prótesis auditivas por vía aérea, la prescripción se realiza según el grado de pérdida auditiva y el rango de adaptación de estas.

Ilustración 4. Audífonos para Ampliación del Sonido



Nota: Elaboración propia basada en Hamiter (2025). En Manual MSD: Gestión de la pérdida de audición y sordera. <https://www.msd-manuals.com/es-cr/hogar/trastornos-otorrinolaringol%C3%B3gicos/p%C3%A9rdida-de-audici%C3%B3n-y-sordera/gesti%C3%B3n-de-la-p%C3%A9rdida-de-audici%C3%B3n>

» Implantes cocleares

Los implantes cocleares son dispositivos con una tecnología más avanzada que las prótesis auditivas convencionales. Estos no funcionan de manera acústica, al contrario, son dispositivos auditivos que funcionan de manera eléctrica. Sustituyen la funcionalidad de las células ciliadas dañadas, gracias al hilo de electrodos que se implanta en el oído interno por medio de una cirugía ambulatoria (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

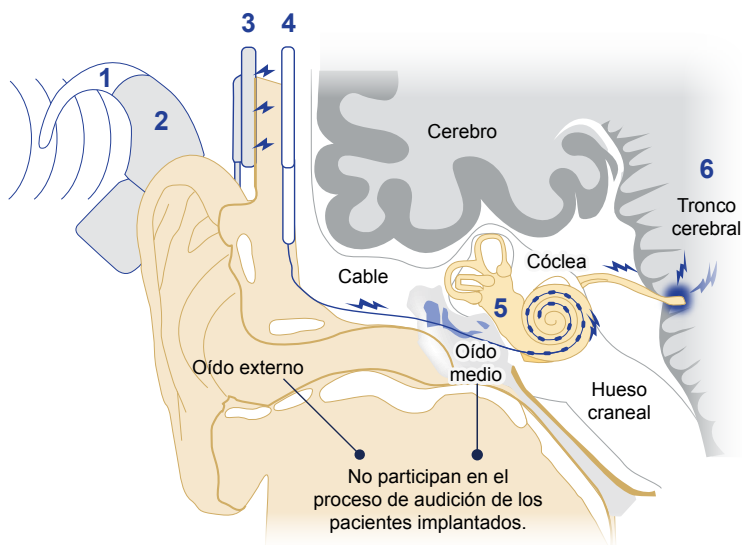
Estos se recomiendan en personas con pérdida auditiva de origen coclear, que no tienen ganancia acústica de las prótesis auditivas, por lo que requieren de un dispositivo mucho más potente que les permita escuchar todos los sonidos del habla (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013). Por supuesto que es necesario contar con un sistema auditivo central íntegro, ya que el abordaje se basa en la estimulación auditiva para el desarrollo de la vía auditiva, hasta llegar al cerebro.

A continuación, se presenta una imagen donde se identifican las partes del implante coclear, así como su funcionamiento:

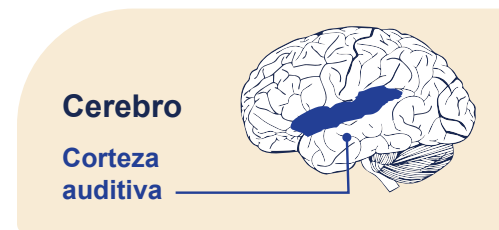
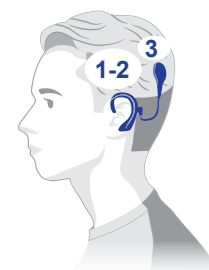
Ilustración 5. Implante Coclear

Implante coclear

Tratamiento para sorderas severas o profundas por fallos en el oído interno. Unos electrodos implantados estimulan directamente el nervio coclear.



- 1 Micrófono**
Se sitúa tras la oreja y recoge los sonidos.
- 2 Procesador**
Los selecciona y los transforma en impulsos eléctricos.
- 3 Bobina**
Envía las señales a la antena interna.
- 4 Receptor-estimulador**
Colocado bajo la piel. Recibe la señal, la decodifica y la envía por un cable a los electrodos.
- 5 Electrodo**
Transmiten las señales eléctricas al nervio coclear. A cada zona se le envía un tipo de sonido:
- 6 Percepción**
La corteza auditiva procesa las señales enviadas por el implante coclear.



Nota: Elaboración propia con datos de Visualfy, 2019. En Soy adulto y quiero ponerme un implante coclear, ¿qué tengo que saber? <https://www.visualfy.com/es/soy-adulto-y-quiero-ponerme-un-implante-coclear/>

» Sistema de frecuencia modulada

Los sistemas de frecuencia modulada (FM) son dispositivos de ayuda auditiva que facilitan el entendimiento y la comprensión del habla, acortando la distancia entre el emisor y el receptor, de esta manera disminuyen las posibles dificultades acústicas de los ambientes donde se desenvuelve la persona que presenta la condición. De igual manera, existen diferentes marcas y modelos compatibles con los distintos dispositivos auditivos de la actualidad (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

2.4. Evaluación auditiva y abordaje integral de la pérdida auditiva

2.4.1. Evaluación auditiva

A nivel auditivo, existen varias evaluaciones de origen audiológico que se utilizan para determinar cómo se encuentra el área auditiva y dar a conocer el tipo y el grado de pérdida auditiva que presenta la persona con esta condición. Por otra parte, en el ámbito terapéutico y educativo, existen evaluaciones de la percepción acústica de los sonidos, que facilitan a los profesionales a cargo determinar cuáles sonidos está escuchando la persona y cómo los está escuchando; no solo a nivel tonal o ambiental, sino en relación con la percepción de la expresión oral.

Primero, se deben diferenciar las evaluaciones auditivas subjetivas de las evaluaciones auditivas objetivas. Las evaluaciones auditivas subjetivas requieren de la participación activa del usuario, mientras que las objetivas no requieren que el usuario participe de manera activa. Ahora bien, dentro de las evaluaciones auditivas subjetivas se pueden encontrar: la otoscopia, la audiometría por observación de la conducta, la audiometría por reforzamiento visual, la audiometría por condicionamiento lúdico, la audiometría de rastreo, la audiometría clínica junto a la logaudiometría. Por otra parte, dentro de las evaluaciones auditivas objetivas se identifican: la impedanciometría, las emisiones otoacústicas y los potenciales evocados auditivos (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Para brindar un diagnóstico audiológico oportuno y certero, se requiere del análisis y la interpretación de la mayoría de las evaluaciones auditivas anteriormente mencionadas; por lo que hay que tener presente que estas hacen referencia a diferentes grupos de edades, así como a distintos objetivos, y a la evaluación específica de cada una de las partes que componen tanto el sistema auditivo periférico, como el sistema auditivo central.

Desde el punto de vista educativo, la evaluación auditiva más importante suele ser la audiometría clínica junto a la correlación que se realiza con la logaudiometría y las evaluaciones de la percepción acústica de los sonidos del habla (Neustadt & Naviera, 2020).

La audiometría clínica determina el tipo y grado de la pérdida auditiva, ya que se van graficando los resultados de las respuestas auditivas tanto de la vía aérea como de la vía ósea, en relación con la intensidad medida en decibeles y a la frecuencia medida en hertzios (ondas por segundo).

Estas respuestas auditivas se analizan para determinar si la pérdida auditiva es conductiva, neurosensorial o mixta, y dependiendo de la configuración audiométrica, si se define como leve, moderada, severa o profunda. También se hace referencia a si la pérdida auditiva está más acentuada en las frecuencias agudas o en las graves, para luego relacionar esta información con las evaluaciones de la percepción acústica de los sonidos del habla (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Luego de contar con esta información, se analizan los resultados brindados en la logaudiometría, que resulta de la correlación entre la percepción auditiva de los tonos puros y la percepción auditiva de la palabra. Para la prueba se utilizan palabras fonéticamente balanceadas, así como palabras monosilábicas que se diferencian en un único rasgo distintivo, por lo que suelen determinar el nivel de inteligibilidad del habla (Salesa, Perelló & Bonavida, 2013).

Por su parte, la persona profesional a cargo del proceso aplica las distintas evaluaciones de la percepción auditiva de los sonidos, entre las que están: el Test de Ling, el Test de los 10 Sonidos de Ling Madell – Hewitt, la Matriz de Vocales, la Matriz de Consonantes y el Test de Rasgos Distintivos. Estas evaluaciones le permiten determinar qué sonidos está escuchando la persona, qué ganancia acústica está obteniendo de los dispositivos auditivos que está utilizando actualmente, y cómo está escuchando los sonidos; para la toma de decisiones en lo que respecta al abordaje brindado, a la mediación pedagógica y a las estrategias auditivas que pretenden implementarse (Neustadt & Naviera, 2020).

2.4.2. Abordaje integral

A continuación, se presentan algunas propuestas metodológicas que resultan efectivas en el proceso educativo de las personas sordas, y que han ido cambiando durante el transcurso de los años.

» Terapia auditivo verbal

Es la aplicación de técnicas, estrategias, condiciones y procedimientos que promueven la óptima adquisición del lenguaje oral a través de la audición, esta terapia se brinda de manera individualizada y es adaptada a las necesidades específicas del menor.

Maggio De Maggi (2004) define la Terapia Auditivo Verbal como:

Una estrategia de intervención temprana para niños con deficiencias auditivas, centrada en la familia, que fomenta el uso de la audición para el aprendizaje del lenguaje verbal. La enseñanza comienza tan pronto el niño es diagnosticado. A través de esta aproximación el niño hipoacúsico aprende a desarrollar la audición (a través de la amplificación de la audición residual o por la estimulación eléctrica vía implante coclear) como un sentido activo para que el escuchar se vuelva automático. Con habilidades de escucha activa la audición se vuelve una parte integral de lo que el niño hace en su vida diaria. (párr. 6)

» Dactilología

La dactilología se define como:

La representación manual de cada una de las letras que componen el alfabeto. A través de ella se puede transmitir a la persona sorda cualquier palabra que se desee comunicar, por complicada que ésta sea. El deletreo es una parte importante del sistema de comunicación de las personas sordas. Se trata, sencillamente, de la escritura del alfabeto castellano ejecutada en el aire en lugar de un papel. Existen veintinueve posiciones con sus variantes de movimiento de mano, algunas de las cuales son la representación exacta de la letra. (Vilches Vilela, 2005, p. 1)

Además, hace referencia a que el deletreo manual es usado en combinación con la lengua de señas para sustantivos, nombres propios, direcciones y palabras para las cuales no existe un ideograma o signo creado o es poco conocido por la comunidad signante, como ocurre con signos de reciente creación (neologismos) o palabras poco usuales. Vilches Vilela (2005) señala que su importancia no puede ser subestimada, por tanto es esencial para la persona que se inicie en la lengua de señas concentrarse en desarrollar tanto las habilidades receptivas como las expresivas, con el fin de adquirir experiencia.

» Palabra complementada

Es un sistema que, mediante ocho configuraciones de la mano realizadas en tres posiciones (lado, barbilla, garganta) respecto al rostro, más la información aportada por la lectura labiofacial, clarifica visualmente la expresión oral. Cuando los sonidos o sílabas del habla son confundibles en los labios, los complementos manuales son distintos para clarificarlos. Y al revés, los complementos son iguales cuando los sonidos o sílabas se ven distintos en los labios (Torres, 1991).

» Comunicación visual gestual

La Comunicación Visual Gestual (CVG) es una comunicación no lingüística en donde se utiliza la mirada y los gestos para transmitir un mensaje, es utilizada en la comunicación de personas sordas. Además, resulta un componente indispensable en la Lengua de Señas Costarricense (LESCO).

» Sistema Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC)

La Comunicación Aumentativa y Alternativa es definida como:

...cualquier modalidad de comunicación aparte del habla, que se utiliza para expresar pensamientos, necesidades, deseos e ideas. Por otra parte, la Sociedad Internacional de Comunicación Aumentativa y Alternativa (ISAAC) define la CAA como un conjunto de herramientas y estrategias que un individuo usa para resolver los desafíos comunicativos del día a día (Godoy & Figueroa, 2020, como se citó en Tobii Dynavox, n.d).



3.

Desarrollo del lenguaje en la persona sorda

3.

Desarrollo del lenguaje en la persona sorda

3.1. El papel de la lengua de señas en el desarrollo del lenguaje

La lengua de señas es considerada como la lengua natural de las personas sordas, la cual permite fortalecer el desarrollo del lenguaje, por ende, el desarrollo cognitivo y del pensamiento. La lengua de señas crea de manera natural las imágenes mentales que se asocian a cada uno de los significantes, los cuales vendrían siendo las señas, y al ser una lengua natural se adquiere con más facilidad y sirve de base para el aprendizaje de una segunda lengua, como sería el español (Loría, 2019).

Es importante recalcar que la postulación de esta facultad que posee el ser humano para la adquisición de la lengua natural resulta innata y específica aporta un fuerte argumento para la defensa de la entidad lingüística de las lenguas de señas. La estructura subyacente del lenguaje es independiente de la modalidad de expresión por lo que la persona sorda, en contacto cotidiano con su lengua natural, sigue las mismas etapas de desarrollo que las personas oyentes, por lo tanto, entre ellos se va conformando una sintaxis cada vez más compleja y adquieren las mismas relaciones semánticas.

3.2. La oralidad y las señas

Según Ruiz (2022, párr 5) “el pilar fundamental desde el que se construye cualquier lenguaje es su cultura”. A partir de esta afirmación, se encuentran algunas referencias comunes que comparten la lengua de señas y la lengua oral, entre ellas:

- Aunque ambas tienen una estructura lingüística propia, tanto la lengua oral como la lengua de señas comparten unidades mínimas de comunicación y un léxico complejo.
- La gramática de la lengua oral y la lengua de señas puede considerarse equivalente en algunos aspectos, sin embargo, mantienen diferencias en el orden de la combinación de palabras.

Por otra parte, es importante mencionar que existen estudios que demuestran que la lengua de señas no retrasa el desarrollo del lenguaje, por el contrario, en muchas de las situaciones promueve y favorece su desarrollo de manera más apropiada. Además, aunque las señas pueden facilitar la comunicación y apoyar la expresión oral de la persona, este aprendizaje dependerá de diversos factores y características de la persona sorda.

3.3. Comunicación en personas con sordera pre y post lingüística

Sobre el tema de la comunicación, se toma en consideración la idea propuesta por Watzlawick (2014/1974), la cual hace referencia a que toda conducta muestra comunicación, por lo que, es imposible pensar en que el ser humano no pueda comunicarse.

En congruencia con lo anterior, las personas sordas, independientemente del tipo y grado de pérdida auditiva que presenten, buscarán la manera de comunicarse con las personas que los rodean. Esto también depende del momento de aparición de la pérdida auditiva, así como del momento del diagnóstico y de la adaptación de los dispositivos auditivos; ya que el desarrollo cognitivo, auditivo y del lenguaje va a darse en mayor o menor medida, con más o menos facilidad.

Principalmente en el desarrollo auditivo y del lenguaje de los niños sordos y oyentes se producen vocalizaciones prelingüísticas semejantes, aunque este aspecto puede ser relativo, sin embargo, si se logra la producción, su aparición puede ser más tardía en los niños sordos. En lo que respecta al balbuceo manual, suele darse al igual que el balbuceo propioceptivo, no obstante, cuando existen padres oyentes que tienen hijos o hijas en condición de sordera este desarrollo se pasa por alto, sin darle el valor comunicativo. Es importante destacar que este proceso se potencia en los niños y niñas sordos cuando interactúan con experiencias auditivas y lenguaje, tanto en su hogar como en otros contextos (Marschark & Lukomski, 2001).

3.4. Cognición y lenguaje en la persona sorda

Ballesteros Jiménez (2014, como se citó en Torres, Parraguez, & Salamanca, 2022, p. 119) definen que: “Las habilidades cognitivas corresponden a procesos o actos mentales que determinan la conducta y nos permiten recibir, procesar y elaborar la información recibida”.

Por su parte, Fontal y Mejía (2015), González y Rullas (2004) y Wood (1983, como se citó en Torres, Parraguez y Salamanca, 2022) coinciden en que:

...el desempeño cognitivo de las personas sordas depende, en gran medida, del nivel de desarrollo lingüístico que estos alcancen. Múltiples investigaciones han mostrado que la ausencia de un sistema de comunicación formal impacta negativamente en el desarrollo de la cognición. (p. 119)

3.5. Atención temprana

Torres y Santana (2002) hacen referencia a que la atención temprana en la niña y el niño sordo y su familia debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: plasticidad cerebral, periodos críticos para el desarrollo auditivo y del lenguaje, detección temprana de la sordera, adaptación de dispositivos auditivos de manera oportuna y enfoque centrado en la familia.

Derivado de lo anterior, en la atención temprana se debe tener claridad que la plasticidad cerebral es la capacidad que tienen las neuronas para crear conexiones entre sí y almacenar información. Hay estudios que comprueban que la plasticidad cerebral va disminuyendo conforme avanza la edad, por lo que una atención temprana, enfocada en el desarrollo del lenguaje, con una estimulación visual y auditiva permite promover y potenciar mayores conexiones neuronales, y que se consideren los periodos críticos del desarrollo.

Por tanto, se debe brindar un abordaje educativo que fomente el desarrollo del lenguaje de forma natural, incluyendo la estimulación auditiva, la estimulación propioceptiva y la visual, que permitan aprender las habilidades orales del español. En este abordaje se utiliza tanto la lengua de señas como la lengua oral, según corresponda a cada situación específica de la persona sorda y sus características.

Asimismo, es importante destacar que en la atención temprana es necesario tener presente que tanto la evaluación, como el trabajo a desarrollar con la persona sorda, constituyen dos momentos pertenecientes a un mismo proceso, dado que uno, en definitiva, acompaña al otro. Además, se deben asegurar múltiples oportunidades de aprendizaje en la persona sorda que fortalezcan el desarrollo de las habilidades orales del español.

A continuación, se presentan una serie de pautas que se consideran referentes para la atención temprana de la persona sorda y su familia, las cuales se desprenden de lo expuesto por Cárdenas Navarro (2019).

- La persona sorda tiene derecho a la comunicación y al desarrollo del lenguaje, identificando las oportunidades que le permiten a la persona tener acceso a una lengua natural, en todos los entornos, favoreciendo así el desarrollo cognitivo, socioafectivo y comunicativo-lingüístico.
- Es importante que la atención temprana se centre en experiencias visuales, dado que es lo que permite el desarrollo cognitivo y comunicativo lingüístico, para potenciar el pensamiento abstracto.

- Partiendo de las experiencias de su entorno natural, es determinante la demostración, el modelado de habilidades y de estrategias, que permitan a la familia una participación y aprendizaje progresivo de las habilidades parentales.
- Validar y reafirmar tanto los logros como las habilidades adquiridas por la familia y su aplicación en el proceso de desarrollo y aprendizaje de su hijo e hija.
- Es fundamental ofrecer experiencias de aprendizaje a la persona sorda desde temprana edad, mediante la lengua de señas que le permita conocerse a sí mismo, su medio social, cultural y natural, así como comunicarse.
- Es pertinente, en la medida de lo posible, ofrecer a la persona sorda, desde temprana edad, experiencias de aprendizaje con respecto a la lengua de uso mayoritario, con lo cual se favorecerá su inclusión y participación en la sociedad que la rodea.
- Considerar en las experiencias de aprendizaje tanto de la persona estudiante, como de su familia, la exposición de modelos e interacción con personas sordas, para favorecer y fortalecer el uso y adquisición de su lengua.

3.6. Uso de la tecnología en el desarrollo del lenguaje

El uso de la tecnología para potenciar el desarrollo de las habilidades orales en español, tales como la lectura labiofacial, la articulación y la estimulación auditiva, es una herramienta valiosa en la mediación pedagógica para la población estudiantil sorda. Además, fomenta la autorregulación del aprendizaje y ofrece a las familias un medio para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas. Herramientas tecnológicas como aplicaciones móviles, programas de reconocimiento de voz, software interactivo y dispositivos auditivos, no solo facilitan el acceso a la información, sino que también crean entornos ricos en estímulos visuales y auditivos que contribuyen al desarrollo de estas habilidades.

Algunos beneficios del uso de la tecnología:

- 1.** Algunos programas o aplicaciones que se utilicen pueden adaptarse al requerimiento de apoyo de la persona estudiante, ajustando la velocidad o el tipo de actividad según sus posibilidades auditivas.
- 2.** Los recursos tecnológicos suelen ser de fácil acceso, lo que permite a las personas estudiantes utilizarlos en cualquier momento o lugar, promoviendo así la autorregulación del aprendizaje.
- 3.** El uso de software interactivo facilita la autoevaluación y realimentación de manera inmediata, lo que también permite un mejor acompañamiento, tanto de las familias como de la persona docente.
- 4.** Las aplicaciones que utilizan video o realidad aumentada ofrecen posibilidades visuales en la promoción y desarrollo de estas habilidades.
- 5.** La tecnología permite utilizar elementos de gamificación que aumenta la motivación, interacción, entretenimiento y compromiso de la persona estudiante, fomentando la continuidad en el desarrollo de las habilidades.

Por estos y otros beneficios, las personas docentes deben incluir la tecnología en la mediación pedagógica, no solo por la accesibilidad que ofrece, sino también como un recurso educativo que potencia el aprendizaje, la motivación, la autorregulación y la colaboración.



4.

Desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda

4.

Desarrollo de habilidades orales del español en población estudiantil sorda

La persona docente de Audición y Lenguaje, los terapeutas del lenguaje, así como otras personas profesionales que acompañan a la población estudiantil sorda, tienen grandes dificultades para desarrollar procesos de abordajes pedagógicos que le permitan a la persona estudiante sorda dominar el español oral y escrito, de tal manera que puedan integrarse mejor al proceso educativo, a la familia y a la sociedad, que mayoritariamente se comunica oralmente. Según lo anterior, es fundamental profundizar las habilidades en la población estudiantil sorda, que fortalezcan la comunicación en todos los contextos en que se desenvuelvan, específicamente, nos referimos a la lectura labiofacial, la articulación y la estimulación auditiva, contenidos centrales que orientan a las personas docentes para desarrollarlas con seguridad y éxito.

Por lo tanto, al considerar la necesidad del abordaje educativo de estas habilidades en la persona estudiante sorda, se toma como referencia el Plan de Estudios vigente para Aulas Integradas y Escuelas de Educación Especial (MEP, 2000), aprobado por el Consejo Superior de Educación, acta 02-2000, en el que se establecen lecciones específicas para el desarrollo de habilidades orales tales como la lectura labiofacial, la articulación y la estimulación auditiva.

Aunado a lo anterior, se debe tomar en cuenta que el desarrollo bilingüe de las personas sordas, que implica el uso de la lengua de señas costarricense (LESCO) utilizada por la comunidad sorda y el español como segunda lengua, implica el aprendizaje del español en sus dos modalidades: escrita y oral. Sin embargo, en la población sorda se encontrará gran diversidad, ya que en algunas personas sordas la lengua de señas será la de mayor dominio y uso, y en otras lo será el español oral o escrito. También en algunas personas existirá cierto equilibrio entre ambas lenguas, según su utilización.

4.1. Lectura Labiofacial

4.1.1. Definición de lectura labiofacial

Para el MEP (2000) la lectura labiofacial es definida como:

...el área que brinda estrategias con el objetivo de desarrollar destrezas para observar y leer los gestos de la cara, movimiento de los labios y otros órganos del aparato fonoarticulador para reconocer el mensaje expresado a través de la lengua oral, tomando en cuenta los mecanismos lexicológico, sintáctico, ideológico y mímico. (p. 65)

Para Fernández y Villalba (1996): “la lectura labiofacial es el arte de comprender la palabra interpretando los movimientos de los labios y el resto de los gestos con los que el interlocutor acompaña las palabras” (p.105). Además, menciona que: “la comprensión por lectura labiofacial, al igual que ocurre con la comprensión lectora es, en primer momento, un proceso de comprensión global” (p.106).

León Pérez (2017), define la lectura labiofacial como:

...la capacidad o habilidad para reconocer las palabras y el mensaje hablado observando los movimientos de la boca y las expresiones del rostro. Esta definición no se refiere tan solo a los movimientos articulatorios de la boca, sino también a las expresiones faciales, que aportan una información muy valiosa (p.136).

Tejedor (2000, como se citó en Benito Rey, 2016, p. 1) complementa las dos definiciones en el siguiente texto: **“la lectura labial permite que una persona sorda vea en la boca del interlocutor aquel mensaje que en principio debería recibir por el canal auditivo”**.

Además, Benito Rey (2016) indica que:

las personas sordas emplean esta técnica de forma habitual, sobre todo cuando su interlocutor desconoce la lengua de signos, que es la lengua natural de las personas sordas. Este hecho provoca que las personas sordas tengan que hacer uso de la lectura labiofacial, con la que consiguen un éxito mayor en el proceso comunicativo. (p.3)

Otro de los conceptos de lectura labiofacial por conocer y que resulta importante es la lectura labiofacial analítica, la cual pretende que la persona sorda logre descifrar visualmente frases y oraciones. Se puede enseñar en el aula y en el entorno familiar y social, y se debe iniciar con temas de interés de las personas sordas.

Siempre dentro de esta modalidad de lectura labiofacial, la persona sorda recurre a la reintegración o suplencia mental, para ello capta algunas palabras guías y suple mentalmente las otras para darle sentido a toda la frase. Esta actividad también se realiza en el trabajo de la lectura labiofacial específica, al percibir visualmente algunas posiciones de fonemas y suplir o completar con los que no se perciben, para leer la palabra.

4.1.2. Población Meta

El Ministerio de Educación Pública especifica que la población meta del aprendizaje de la lectura labiofacial son las personas estudiantes sordas matriculadas en educación Preescolar, Primero, Segundo, Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado, en los centros educativos públicos tanto de educación regular como de la educación especial.

4.1.3. Objetivos de la lectura labiofacial

El Ministerio de Educación Pública promueve el abordaje mediante espacios pedagógicos para promover el desarrollo de la lectura labio facial como habilidad oral en el proceso educativo de la persona sorda, de aquí la importancia de resaltar algunos objetivos que fortalecen su enseñanza, entre ellos:

- Informar a la comunidad educativa (persona estudiante, familias y personal docente) la importancia del desarrollo de la lectura labiofacial en la persona sorda, para apoyar su proceso de comunicación.
- Dar uso a material gráfico y visual que apoye la comprensión, así como la representación de letras, formas de los labios u otros.
- Brindar espacios a la persona sorda para realizar observación y ejercicios relacionados con: gestos, movimientos labiales, entre otros considerados esenciales.
- Desarrollar actividades que permitan evaluar la habilidad de lectura labiofacial determinando así el avance del aprendizaje, para la continuidad del proceso.

4.1.4. Aprovechamiento de la lectura labiofacial

El aprendizaje y la habilidad de la lectura labiofacial depende de las características de cada persona y del contexto en que se desenvuelve, entre otros factores determinantes, por lo tanto es necesario que la persona profesional que imparte la enseñanza tenga presente estas consideraciones, para el aprovechamiento de la lectura labiofacial. Dentro de estas se pueden destacar las siguientes:

- La lectura labiofacial no se limita exclusivamente a lo que la persona sorda visualiza en esta área, por el contrario, comprende otras áreas primordiales para la comprensión del mensaje, como lo es la postura corporal, gestos y expresiones faciales o en rostro, que ejecuta la persona al momento de expresar una palabra o mensaje.

- Al momento de expresar una palabra o mensaje es necesario mantener un posicionamiento cara a cara, lo cual permitirá mayor comprensión del mensaje.
- La persona que realiza expresiones de palabras o mensajes es importante que utilice una vocalización clara y sencilla, sin caer en exageración de vocalizaciones o expresiones gestuales.
- Es necesario cuidar la velocidad del discurso o de las expresiones, mantener un ritmo adecuado para la correcta decodificación de la palabra o mensaje, es decir, ni lento, ni rápido.
- Evitar cubrir el rostro, la boca u otra parte que impida la visualización, así como distractores tales como: bigote, pintalabios, comida u otros.
- La persona sorda podrá realizar la lectura labiofacial solamente de las palabras y conceptos que ya conoce y domina, lo que implica que el concepto y la imagen preceden a cualquier ejercicio que se pretenda realizar.

4.2. Articulación

4.2.1. Definición de la articulación

Para el MEP (2000) la articulación es definida como:

...el área donde se desarrollan estrategias con el objetivo que los alumnos puedan emitir los fonemas del idioma español, tomando en cuenta tanto la posición de los órganos articuladores como de los fonadores de manera que involucra voz y articulación. (p. 66)

Por su parte, Mansión (1947, como se citó en Cruz Conejo, 2000, p. 47) afirma que: “La articulación es la parte mecánica de la palabra”. Con esta afirmación se puede concluir que las personas utilizan todo su cuerpo para comunicarse, por lo que la articulación viene a ser uno de los medios por los cuales la persona estudiante desarrolla sus habilidades propias y articulatorias.

Aunado a lo anterior, Cruz Conejo (2000), señala que:

Articular, desde el punto de vista fonético, consiste en unir, enlazar los sonidos consonánticos del lenguaje para formar sílabas, palabras, frases y oraciones se puede decir también que es la capacidad de pronunciar cada sonido – vocal y consonante (...) así como cada palabra en forma clara y específica. (p.47)

Además, Cobas (2006, como se citó en Cobas y García, 2013, p. 30) determina que la articulación es: **“el acto de colocar correctamente los órganos articulatorios (cavidades bucal, faríngea y nasal) en posición adecuada para producir fonemas específicos”**.

Lo anterior se amplía con lo manifestado por Polo Cano (2016), al explicar que:

La articulación es el proceso por el que el sonido, que se ha generado en las cuerdas vocales, se modifica por efecto de los movimientos de los órganos articuladores, que alteran la resonancia del sonido en las cavidades supraglóticas: la cavidad oral y la cavidad nasal. Es decir, una vez que el sonido ha atravesado las cuerdas vocales, los órganos móviles o articuladores activos de la boca modifican este sonido en su salida al exterior. Así, los labios, la mandíbula, el velo (parte blanda del paladar), la úvula (comúnmente campanilla) y la lengua se mueven y sus distintas posiciones son las responsables de generar los casi 150 sonidos diferentes que se pueden crear en las lenguas del mundo. (párr. 5)

En este mismo sentido, Cruz Conejo (2000) establece que:

...la producción de los sonidos del habla requiere el movimiento de la lengua, principal órgano articulador, los labios y el velo del paladar, que son llamados órganos activos de la articulación porque se mueve o se desplazan según corresponda en cada sonido. Los llamados órganos pasivos, como los dientes, la zona detrás de los incisivos superiores y el paladar duro, sirve de apoyo para la emisión de los sonidos articulados. (p. 48)

4.2.2. Población meta

Para el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica la población meta implicada en los procesos de articulación son las personas estudiantes sordas matriculadas en educación Preescolar, Primero, Segundo, Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado, en los centros educativos públicos, tanto de educación regular como de la educación especial, enfatizando en la comunicación centrada en la lengua de señas y el español como segunda lengua; también se acompaña el trabajo desarrollado por el personal docente, administrativo, así como la familia, que fomenta estas áreas.

4.2.3. Objetivos de la articulación

El Ministerio de Educación Pública promueve el abordaje mediante espacios pedagógicos para promover el desarrollo de la articulación como habilidad oral en el proceso educativo de la persona sorda, de aquí la importancia de resaltar algunos objetivos que fortalecen su enseñanza, entre ellos:

- Conocer el aparato fonador y sus funciones.
- Mover correctamente los órganos articuladores, relacionándolos con cada fonema.
- Decodificar y codificar empleando los conocimientos sobre el código de la lengua escrita.
- Desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas.
- Desarrollar habilidades de conciencia fonológica.
- Enfocar la pronunciación y entonación de los fonemas y las unidades mínimas del español oral.
- Claridad en la expresión de manera que diferentes actores de la sociedad puedan entenderla.

4.2.4. Aprovechamiento de la articulación, la enseñanza y la audición residual

Dolz (1994) indica que:

El desarrollo de la expresión oral, como el de la expresión escrita, constituye uno de los grandes objetivos de la escuela obligatoria. Sin embargo, en el caso de la enseñanza de la lengua materna, el aprendizaje de la lectura, de la escritura, de la gramática y de la ortografía, continúa siendo puntos mucho más sensibles. (p.17)

Rodríguez y Turón (2007) dicen que:

La articulación debe garantizar ante todo un desarrollo progresivo, una continuidad lógica y natural, a fin de evitar que produzca cambios bruscos de una etapa a otra; un proceso educativo debidamente organizado que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño, expresado en una rápida adaptación a las nuevas condiciones a las que se enfrenta. (p. 2)

A partir de lo expuesto, se puede afirmar que cuando la persona docente se encuentra ante una persona sorda es necesario el aprovechamiento de todos los restos auditivos posibles que tiene, para la enseñanza de las habilidades lingüísticas, utilizando diferentes métodos y técnicas, pero con un mismo objetivo.

4.3. Estimulación Auditiva

4.3.1. Definición de la estimulación auditiva

Para el MEP (2000) la estimulación auditiva es definida como el área en que “se desarrollan estrategias con el objetivo de obtener la mayor funcionalidad posible del remanente auditivo de cada uno de los estudiantes para obtener más información del entorno que le permita tener un mejor conocimiento y comprensión del mismo” (p. 66.).

En concordancia con Estabrooks, McCaffrey y MacIver (2020) se puede definir la estimulación auditiva como un trabajo específico centrado en la vía auditiva, que promueve su desarrollo a través de prácticas auditivas verbales y las estrategias auditivas empleadas, buscando la adquisición óptima del lenguaje hablado. Para ello, se requiere apoyarse tanto en las interacciones que potencien el desarrollo cognitivo y lingüístico, como en el juego natural: canto, juegos, rutinas cotidianas, entre otros, los cuales en todo momento deben ser mediados e intencionados por parte de la persona profesional.

4.3.2. Población meta

Para el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica la población meta implicada en los procesos de la estimulación auditiva son las personas estudiantes sordas matriculadas en educación Preescolar, Primero, Segundo, Tercer Ciclo y Ciclo Diversificado, en los centros educativos públicos, tanto de educación regular como de la educación especial.

Es importante tener presente que existen personas sordas que cuentan con restos auditivos, por lo que resultará necesario lograr el máximo aprovechamiento de estos, a través de la utilización de las prótesis auditivas ajustadas según su condición. Por el contrario, existen otras personas sordas que no cuentan con restos auditivos suficientes para proporcionar acceso a la vía auditiva

mediante prótesis auditivas, con el fin de promover el desarrollo en esta área y en otras áreas de habilidades lingüísticas; por lo que deciden optar por la colocación del implante coclear que les permita trabajar dichas habilidades y funciones auditivas de una manera diferente.

Por tanto, independientemente de la situación o condición, se requerirá de la estimulación auditiva para promover el desarrollo de la comprensión auditiva y del lenguaje, así como el desarrollo cognitivo, y si está dentro de las posibilidades, el desarrollo del habla. (Estabrooks, McCaffrey & MacIver, 2020).

4.3.3. Objetivo de la estimulación auditiva

El Ministerio de Educación Pública promueve el abordaje mediante espacios pedagógicos para promover el desarrollo de la estimulación auditiva como habilidad oral en el proceso educativo de la persona sorda, de aquí la importancia de resaltar algunos objetivos que fortalecen su enseñanza, entre ellos:

- Orientar la atención a los estímulos auditivos, promoviendo oportunidades de escucha, según su condición.
- Propiciar espacios para que de manera paulatina pueda conocer los diversos sonidos e integrarlos, según su condición.
- Mediar, con diversos estímulos auditivos, la comprensión auditiva de su entorno.
- Implementar en todo momento estrategias que involucren a la familia y los diversos contextos.
- Cerciorarse de la adaptación apropiada del dispositivo auditivo que utilice la persona sorda.

4.3.4. Aspectos relevantes de la estimulación auditiva

Para promover la habilidad de la estimulación auditiva es necesario que las personas profesionales a cargo se aseguren, mediante exámenes clínicos, de que existe comunicación entre las células ciliadas internas y la rama auditiva del nervio vestibulococlear, así como comunicación entre todas las partes que conforman la vía auditiva; porque es justo ahí donde se da la comunicación que garantiza la transmisión del impulso nervioso hasta la corteza auditiva. Si no existiera comunicación apropiada, se presentan las pérdidas auditivas de origen retrococlear, más conocidas como neuropatías auditivas y trastornos del procesamiento auditivo central (Zenker, 2015).

Por otra parte, es importante que las personas profesionales a cargo (audiólogo, terapeuta o docente) determinen en qué etapa auditiva se encuentra la persona sorda, qué sonidos está escuchando y cómo los está escuchando, según los resultados de las evaluaciones auditivas, para dar orientación a los demás profesionales involucrados en el proceso y para tomar decisiones en relación con lo que se debe trabajar y cómo debe trabajarse, tomando en cuenta el diseño de actividades basadas en las metodologías y estrategias auditivas verbales (Neustadt & Naviera, 2020).

A partir de lo anterior, se señala la importancia de que en el trabajo para promover la estimulación auditiva se considere el siguiente orden de las estructuras auditivas:

- **El ganglio espiral.** Este se encarga de la habilidad auditiva conocida como detección auditiva o conciencia del sonido. La función auditiva a la que hace referencia es la ausencia y la presencia del sonido, es decir, en esta habilidad se pretende que en la persona usuaria de dispositivos auditivos se despierte el interés por los sonidos del ambiente y del habla, los cuales son presentados a través del juego y a intensidades que sobrepasan los umbrales auditivos (Furmanski & Yebra, 2020).
- **Núcleos cocleares** (dorsales y ventrales). Una vez que la persona usuaria de dispositivos auditivos logra crear conciencia auditiva sobre el sonido, avanza a la siguiente habilidad auditiva conocida como la discriminación auditiva, la cual hace referencia a la capacidad de indicar cuando un sonido es igual o diferente, en los siguientes aspectos: intensidad, frecuencia y duración. Es decir, al comparar 2 sonidos entre sí tomando en cuenta una de sus características acústicas, el usuario debe desarrollar la capacidad para indicar si los sonidos son:



- iguales o diferentes, según la intensidad de fuerte o débil,
- iguales o diferentes en cuanto lo grave o agudo por la frecuencia,
- iguales o diferentes de largo o corto,
- iguales o diferente de rápido o lento.

Todo esto se realiza primero con sonidos del ambiente y luego, se puede pasar a sonidos del lenguaje y del habla (Furmanski & Yebra, 2020).

Ahora bien, cuando la persona sorda logra discriminar cada una de esas características acústicas, tanto en sonidos del ambiente como otros de distinta índole, se debe promover el trabajo en la siguiente estructura auditiva:

- **Complejo olivar superior.** Es el encargado de la habilidad auditiva relacionada a la identificación auditiva. La identificación auditiva se refiere a la capacidad que tiene la persona sorda usuaria de dispositivos auditivos, para identificar, en un contexto

conocido de elementos, si el sonido presentado es: fuerte o débil, grave o agudo, largo o corto, rápido o lento; así como identificar de dónde proviene dicho sonido: si está cerca o está lejos, si es de un lado o del otro, de adelante o de atrás; para así lograr lateralizarlo e integrarlo de manera binaural, es decir, como un todo a nivel cerebral. Conforme se va afianzando la identificación auditiva de aquellos sonidos que pertenecen a contextos conocidos, se va incrementando el nivel de dificultad por medio de la variación del contexto, a un contexto puente; para finalizar con un contexto abierto, en donde los elementos que se presentan no corresponden a elementos que sean conocidos por la persona sorda (Furmanski & Yebra, 2020).

- **Lemnisco lateral.** Es el responsable de la habilidad auditiva conocida como el reconocimiento auditivo. Esta habilidad es una de las habilidades auditivas más difíciles de desarrollar, ya que se enfoca más en los sonidos que se relacionan con el habla, sin dejar de lado los ambientales en lo que respecta a las actividades de figura fondo auditivo. El reconocimiento auditivo se refiere a la capacidad que debe desarrollar la persona sorda usuaria de dispositivos auditivos, para reconocer los sonidos del ambiente y del habla, en contextos abiertos, es decir, contextos no conocidos para el usuario, con el fin de promover la contralateralidad y la sincronía neural a nivel cerebral, fortaleciendo el procesamiento auditivo del sonido y la comprensión auditiva del mismo (Furmanski & Yebra, 2020).
- **El colículo inferior y el cuerpo geniculado medial.** Ambas son partes de la vía auditiva con funciones de gran importancia. Primero, el colículo inferior funciona como punto de transmisión – comunicación, ya que se encarga de recibir proyecciones auditivas eferentes de los núcleos cocleares, del complejo olivar superior y del colículo inferior contralateral; así como de enviar proyecciones auditivas aferentes al colículo superior, al cuerpo geniculado medial y al cerebelo. Por otra parte, en el cuerpo geniculado medial se da la integración de todas las habilidades auditivas anteriormente explicadas, así como de sus respectivas funciones auditivas, garantizando la escucha binaural del sonido. (Furmanski & Yebra, 2020).
- **Corteza auditiva.** Es la encargada de la habilidad auditiva relacionada con la comprensión auditiva, por lo que es la última etapa para trabajar en la estimulación auditiva. La comprensión auditiva y del lenguaje hace referencia a procesos auditivos - cognitivos superiores, es decir, a la capacidad de escuchar, teniendo comprensión auditiva, atención auditiva, y memoria auditiva (Furmanski & Yebra, 2020).

4.4. Propuesta de instrumento de evaluación diagnóstica

El MEP (2023) establece que: “**La evaluación diagnóstica es un proceso valorativo en el que la persona docente aplica técnicas e instrumentos con el propósito de recopilar información**” (p.6). Particularmente, con respecto a las habilidades orales del español se considera el desarrollo que presenta la persona estudiante sorda en los siguientes aspectos: estimulación auditiva, lectura labiofacial y articulación.

Asimismo, la persona docente no sólo analiza la información recopilada, sino que se asegura de tener resultados de las evaluaciones audiológicas e informes del servicio de terapia de lenguaje, para tomar decisiones en beneficio de la comunicación y fortalecimiento en el desarrollo del lenguaje de la persona estudiante.

En este proceso de evaluación diagnóstica, se sugiere iniciar con preguntas que brinden información sobre la historia de vida del estudiante, así como la historia relacionada con su salud, educación, familia y entorno; por lo que se propone tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- La edad de la persona.
- El momento de aparición de la pérdida auditiva.
- El momento del diagnóstico auditivo.
- Si la pérdida es unilateral o bilateral.
- El tipo de pérdida: conductiva, neurosensorial, mixta o retrococlear.
- El grado de pérdida: leve, moderada, severa o profunda.
- Las respuestas auditivas registradas en el audiograma, de acuerdo con la audiometría.
- El tipo de dispositivo auditivo (si es que utiliza) y la ganancia de este.
- ¿Qué, cuánto y cómo escucha? Realización de campo sonoro y pruebas de la percepción acústica.
- Los resultados de otras pruebas auditivas para conocer el procesamiento auditivo.
- Si nació en una familia de personas oyentes o de personas sordas.
- Si se comunica haciendo uso de la LESCO, si utiliza lengua oral u otros.
- Si sabe leer y escribir.

Por lo anterior, es indispensable señalar que el proceso de evaluación diagnóstica conlleva la planificación de acciones por parte de la persona docente, considerando las actividades por realizar, las características individuales, los apoyos educativos requeridos, la preparación de ambientes, entre otros aspectos, que permitan la obtención de información relevante con respecto a las habilidades orales del español.

A continuación, como sugerencia se presenta un instrumento de evaluación diagnóstica correspondiente a las habilidades orales del español, el cual parte de preguntas relacionadas con el historial de la persona estudiante y posteriormente un registro de desempeño que permitirá observar y registrar las habilidades orales que presenta la persona estudiante sorda.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA CORRESPONDIENTES A LAS HABILIDADES ORALES DEL ESPAÑOL

Nombre del centro educativo: _____	Nombre de la persona encargada: _____
Nombre de la persona estudiante: _____	Número telefónico de la persona encargada: _____
Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____	Nombre de la persona docentes a cargo: _____
Año escolar: _____ Nivel: _____	Nombre de la persona que realiza la evaluación: _____
	Fecha de evaluación: _____

Situación actual de la persona estudiante	
Información Importante	Observaciones
¿Conoce el momento de aparición de la pérdida auditiva, el tipo y grado de pérdida auditiva?	
¿La pérdida auditiva es unilateral o bilateral?	
¿Utiliza dispositivos auditivos? ¿Cuáles? ¿Desde hace cuánto tiempo? ¿Durante cuántas horas al día? ¿Mantiene control médico para valorar los dispositivos auditivos?	
¿Cómo se comunica? ¿Oralmente? ¿Utiliza la LESCO? ¿O ambas?	
Si es mayor de 9 años, ¿sabe leer y escribir?	
¿Su padre, madre o ambos, son personas sordas u oyentes? ¿Tiene familia con pérdida auditiva?	
¿Qué apoyos educativos se le aplican?	

Registro de desempeño: Estimulación Auditiva

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Detección Auditiva			
Detecta la presencia de sonidos ambientales.			
Detecta la ausencia de sonidos ambientales.			
Detecta la presencia de sonidos de la voz humana.			
Detecta la ausencia de sonidos de la voz humana.			
Detecta la presencia de sonidos del habla (fonemas).			
Detecta la ausencia de sonidos del habla (fonemas).			
Detecta la presencia de sonidos instrumentales.			
Detecta la ausencia de sonidos instrumentales.			
Detecta la presencia de otros sonidos (especifique cuáles).			
Detecta la ausencia de otros sonidos (especifique cuáles).			
Discriminación Auditiva			
Discrimina la intensidad de los estímulos auditivos en contexto cerrado.			
Discrimina la frecuencia de los estímulos auditivos en contexto cerrado.			
Discrimina la duración de los estímulos auditivos en contexto cerrado.			
Discrimina la velocidad de los estímulos auditivos en contexto cerrado.			
Compara los estímulos auditivos en contexto cerrado por: intensidad, frecuencia, duración y/o velocidad.			En este espacio especifique las comparaciones realizadas.
Localización Auditiva			
Ubica los estímulos auditivos por distancia (lejos) en contexto cerrado.			
Ubica los estímulos auditivos por distancia (cerca) en contexto cerrado.			
Ubica los estímulos auditivos por punto de ubicación (izquierda) en contexto cerrado.			
Ubica los estímulos auditivos por punto de ubicación (derecha) en contexto cerrado.			
Ubica los estímulos auditivos por punto de ubicación (delante) en contexto cerrado.			

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Ubica los estímulos auditivos por punto de ubicación (atrás) en contexto cerrado.			
Ubica los estímulos auditivos por punto de ubicación (arriba) en contexto cerrado.			
Ubica los estímulos auditivos por punto de ubicación (abajo) en contexto cerrado.			
Reconocimiento Auditivo			
Reconoce sonidos ambientales y/o de voz humana, en un contexto auditivo puente.			
Reconoce sonidos ambientales y/o de instrumentales en un contexto auditivo puente.			
Reconoce otros sonidos ambientales (especifique cuáles), en un contexto auditivo puente.			
Reconoce auditivamente palabras claves al inicio de una oración.			
Reconoce auditivamente palabras claves en el medio de una oración.			
Reconoce auditivamente palabras claves al final de una oración.			
Comprensión Auditiva			
Comprende auditivamente palabras.			
Comprende auditivamente frases de cortesía.			
Comprende auditivamente oraciones.			
Comprende auditivamente órdenes simples.			
Comprende auditivamente órdenes complejas.			
Comprende auditivamente preguntas.			
Infiere información escuchada de narraciones en contexto auditivo cerrado.			
Infiere información escuchada de preguntas en contexto auditivo cerrado.			
Infiere información escuchada de discusiones en contexto auditivo cerrado.			
Infiere información escuchada de otra actividad (especifique cuál) en contexto auditivo cerrado.			
Infiere información escuchada de narraciones en contexto auditivo abierto.			
Infiere información escuchada de preguntas en contexto auditivo abierto.			
Infiere información escuchada de discusiones en contexto auditivo abierto.			
Infiere información escuchada de otra actividad (especifique cuál) en contexto auditivo abierto.			

Registro de desempeño: Lectura labiofacial LLF

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Identificación visual de vocales			
Identifica visualmente las vocales.			En este espacio especifique cuáles vocales.
Discriminación visual de consonantes			
Discrimina los puntos de articulación visibles.			En este espacio especifique cuáles puntos de articulación visibles. Por ejemplo: s, f, l, r, t.
Discrimina puntos de articulación no visibles.			En este espacio especifique cuáles puntos de articulación no visibles. Por ejemplo: m, p, b, t, d, n.
Unión de vocales y consonantes para llegar a las sílabas			
Logra lectura labiofacial de vocales y consonantes formando sílabas sencillas.			En este espacio especifique cuáles sílabas sencillas, por ejemplo: la-le-li-lo-lu/cha-che-chi-cho-chu/fa-fe-fi-fo-fu/ al, el, an, un, es/ otras.
Logra lectura labiofacial de vocales y consonantes formando sílabas complejas.			En este espacio especifique cuáles sílabas complejas, por ejemplo: bra-bre-bri-bro-bru/ fra-fre-fri-fro-fru/otras.
Unión de sílabas para llegar a palabras			
Logra lectura labiofacial de sílabas en palabras bisílabas.			En este espacio especifique cuáles palabras bisílabas, por ejemplo: vaso-pato-pelo-solo/ otras.

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Logra lectura labiofacial de sílabas en palabras trisílabas.			En este espacio especifique cuáles palabras trisílabas, por ejemplo: maceta-pelota-bandera-revista-perico-escoba-zapato/otras.
Logra lectura labiofacial de sílabas en palabras con mayor cantidad de sílabas.			En este espacio especifique cuáles palabras, por ejemplo: matemáticas, fotografía, teléfono/monedero/otras.
Unión de palabras para llegar a las oraciones			
Logra lectura labiofacial de oraciones simples que contengan: artículo, sustantivo y verbo.			
Logra lectura labiofacial de oraciones complejas que contengan: artículo, sustantivo, verbo, adjetivos u otros complementos (especifique cuáles complementos).			

Registro de desempeño: Articulación

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Exploración y conciencia de estructuras anatómicas			
Identifica estructuras anatómicas.			En este espacio especifique cuáles estructuras anatómicas, por ejemplo: lengua, dientes, labios, mejillas, paladar, otros.
Imita sonidos a través de la interacción de estructuras anatómicas.			En este espacio especifique cuáles sonidos, ejemplos chasquidos u otros.
Características articulatorias			
Imita sonidos con punto de articulación bilabial.			
Imita sonidos con punto de articulación labio dental.			
Imita sonidos con punto de articulación dental.			
Imita sonidos con otros puntos de articulación.			En este espacio especifique cuáles, por ejemplo: alveolar, palatal, velar, otros.
Imita sonidos con modo de articulación vibrante.			
Imita sonidos con modo de articulación nasal.			
Imita sonidos con modo de articulación oclusivo.			
Imita sonidos con otros modos de articulación			En este espacio especifique cuáles otros modos.
Entrenamiento en la producción de fonemas			
Produce oralmente sonidos con adecuado punto de articulación.			

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Produce oralmente sonidos con adecuado modo de articulación.			
Produce oralmente oraciones sencillas con adecuado uso del punto y modo de articulación.			
Produce oralmente oraciones complejas con adecuado uso del punto y modo de articulación.			
Mejora en la producción oral y fluidez			
Utiliza diversos sonidos en su expresión oral.			
Hace uso de la entonación en la expresión oral.			
Hace uso del acento en la expresión oral.			
Mantiene el ritmo en la expresión oral.			
Uso de la expresión oral en la interacción social			
Interactúa oralmente en diversos espacios.			
Incorpora en su expresión oral el acento.			
Incorpora en su expresión oral el ritmo.			
Incorpora en su expresión oral la entonación.			

Nombre del docente que evalúa y firma

Una vez aplicado el instrumento de evaluación diagnóstica correspondiente a las habilidades orales del español, la persona docente realiza un análisis para identificar en qué etapa se encuentra cada persona estudiante en relación con las distintas habilidades orales. Con base en esta información puede determinar qué etapas necesitan mayor atención y en cuál se debe comenzar el trabajo. Es importante destacar que no todas las personas estudiantes inician en la misma etapa, por ejemplo: una persona puede comenzar en la primera etapa para una habilidad y en la segunda para otra o bien interrelacionarse, esto dependiendo de las habilidades demostradas individualmente.



5.

Guías para promover el desarrollo de las habilidades orales del español

5.

Guías para promover el desarrollo de las habilidades orales del español

En los primeros tres capítulos de este documento se presentan aspectos teóricos y fundamentales considerados relevantes para promover las habilidades orales y fortalecer el desarrollo del lenguaje de la población estudiantil sorda. Esta información permite concretar y enfocarse en el capítulo cuatro para:

- » Realizar un acercamiento que facilite la comprensión de cada habilidad oral del lenguaje: Lectura Labiofacial, Estimulación Auditiva y Articulación.
- » Definir la situación de la persona estudiante de acuerdo con las diferentes habilidades orales, a partir del proceso de evaluación con el apoyo del instrumento facilitado, el cual permite recoger y procesar información valiosa para la toma de decisiones y promover de esta manera las habilidades orales del español.

En el capítulo cinco, la persona docente tendrá a disposición las guías elaboradas para promover el desarrollo de las habilidades orales del español que, aunado al profesionalismo y creatividad, facilitará su aprendizaje y organizar el proceso de mediación (antes, durante, después), tomando en cuenta los siguientes elementos:

- a. Preparación del entorno.
- b. Uso y funcionalidad de los dispositivos auditivos.
- c. Desarrollo auditivo desde el nacimiento a los 6 años.
- d. Participación activa de la familia.
- e. Aplicación de los principios, pautas e indicadores del DUA.
- f. Variación de las actividades según las habilidades.
- g. Seguimiento en el avance y los desafíos.
- h. Utilización de materiales y recursos visuales que fortalezcan el trabajo.
- i. Utilización de recursos tecnológicos, así como de la inteligencia artificial.
- j. Aumento en la complejidad, según las habilidades.
- k. Exposición a diversas oportunidades.
- l. Generalización en situaciones cotidianas.

- m.** Interrelación entre las habilidades orales.
- n.** Evitar el fracaso en la persona estudiante de acuerdo con las actividades propuestas.
- o.** Promover el éxito en cada oportunidad, según el desarrollo de actividades.
- p.** Considerar las características y habilidades individuales de cada persona estudiante.
- q.** Tomar en consideración, en todo momento, el interés, la motivación y las habilidades orales, recordando que serán variadas entre la población estudiantil sorda.
- r.** Incorporar en el trabajo estrategias de mediación derivadas de la conciencia fonológica, esto resulta esencial para el aprendizaje de la lectoescritura, y el fortalecimiento de la relación entre los fonemas y los grafemas.

Es importante recalcar que no todas las personas estudiantes deberán iniciar en la primera etapa, con este fin la persona docente dispone de una herramienta para realizar la evaluación diagnóstica que le permitiría conocer en qué etapa auditiva se encuentra la persona estudiante y así, dar continuidad como corresponda.

El avance en el desarrollo de las tres habilidades orales en cada una de las etapas va a variar, y dependerá de muchos factores, según la persona. Entre estos cabe mencionar:

- » el momento de aparición de la pérdida auditiva,
- » el momento del diagnóstico auditivo,
- » del tiempo de utilización de los dispositivos auditivos,
- » la maduración de la vía auditiva.

Aunado a estos factores, el nivel de complejidad del proceso de mediación dependerá del tipo y grado de pérdida auditiva, así como del nivel de funcionamiento de la persona estudiante.

En este orden, se recuerda que el trabajo interdisciplinario hace la diferencia, por lo que mantener una comunicación con la familia y los profesionales (docente de apoyo en Audición y Lenguaje, Terapeuta del Lenguaje, Audiólogo y docente a cargo de la persona estudiante) y demás involucrados directos, permitirá tomar decisiones sobre el fortalecimiento de las tres habilidades orales que contribuyen con el desarrollo integral de la persona estudiante sorda.

A continuación, la persona docente podrá visualizar información que permitirá diseñar lo requerido en el proceso de mediación para mediación para el trabajo de las habilidades orales en sus diversas etapas, así como, qué conlleva cada una.

5.1. Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Etapa 1: Detección auditiva

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La detección auditiva promueve la conciencia del sonido permitiendo distinguir entre la ausencia y presencia de diversos sonidos, promoviendo el aprovechamiento de los restos auditivos, así como la ganancia acústica que brinda el uso de los dispositivos auditivos, para potenciar la estimulación de la vía auditiva, así como la capacidad de escucha y comprensión, todo ello desde un contexto auditivo cerrado.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Detecta la ausencia luego de la exposición al estímulo sonoro. 2. Detecta la presencia de diversos sonidos expuestos. 3. Identifica el inicio y/o final de la emisión del estímulo sonoro. 4. Identifica tanto la ausencia como la presencia de los diversos sonidos expuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> » Organice juegos en los cuales se utilicen instrumentos musicales elaborados con materiales reciclados (botellas, tarros, tubos, otros), haciéndolos sonar para identificar la ausencia o presencia del sonido. » Ofrezca instrumentos musicales para que los explore y los use para emitir sonidos, incentivando que toque el oído en que lo escucha mejor o indique si no lo escucha. » Proporcione al estudiante diferentes espacios de interacción con estímulos sonoros (videos, juguetes, instrumentos, voces, otros) en los que pueda manifestar alguna respuesta (asombro, movimientos, sonrisa, otros) ante cualquier sonido. » Utilice juegos tradicionales tales como el de la silla, donde un integrante aplaude, toca una campana o activa la música y las demás personas estudiantes corren alrededor de la silla, mientras se mantiene la presencia del sonido y se sientan al detectar la ausencia del sonido. » Proporcione experiencias o juegos que involucren el uso de nombres propios y de los familiares, esperando reacciones de expresión de movimientos corporales o gestos, tales como: sobresalto, movimiento de sus ojos, movimiento de sus extremidades, levantar la mano, entre otras. » Ofrezca sonidos onomatopéyicos, protopalabras, vocálicos u otros que contribuyan a la detección de presencia, ausencia, inicio y/o final del sonido. <div style="background-color: #e6f2ff; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Onomatopeyas: palabras que imitan sonidos de animales como “muuu” o “guau guau”.</p> <p>Protopalabras (primeras palabras que emite el bebé con sentido uniendo consonantes con vocales como “gu” “ho” “ma” y otros.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> » Realice actividades que impliquen el canto, melodías, sonidos del ambiente, musicales, entre otros, que permitan la detección del inicio o final, o bien ambos, del sonido expuesto.

Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Etapa 2: Discriminación auditiva

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La discriminación auditiva es la habilidad que permite comparar diversos estímulos involucrando cualidades, tales como: intensidad (fuerte – suave), frecuencia (grave – agudo), duración (largo – corto) y velocidad (rápido – lento), promoviendo el aprovechamiento de los restos auditivos, así como la ganancia acústica que brinda el uso de los dispositivos auditivos, para potenciar la estimulación de la vía auditiva, así como la capacidad de escucha y comprensión, todo ello desde un contexto auditivo cerrado.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce diferentes estímulos sonoros que se presenten. 2. Discrimina las cualidades de los estímulos sonoros. 3. Compara las cualidades de los estímulos sonoros. 	<ul style="list-style-type: none"> » Brinde diferentes estímulos sonoros (juguetes, instrumentos, otros) para que el estudiante explore la variedad de sonidos y también experimente las cualidades de estos. » Muestre con apoyo de los diferentes estímulos sonoros, las cualidades del sonido, permitiéndole experimentar sonidos fuertes - suaves, agudos - graves, rápidos - lentos. » Proporcione actividades o juegos que impliquen la discriminación de los diversos sonidos que contengan las cualidades del sonido (fuertes - suaves, agudos - graves, rápidos - lentos). » Ofrezca recursos visuales que permitan representar las cualidades de: fuerte – suaves, agudo – grave y rápido - lento, los cuales pueden ser utilizados como referentes de las actividades propuestas. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • El concepto de fuerte y suave puede representarse por medio de un objeto en concreto o imagen de un animal grande y uno pequeño, o de círculo grande y uno pequeño. • El concepto de grave y agudo puede representarse por medio de un instrumento grave y uno agudo, de un cometa abajo y otro arriba, o por una imagen de una línea gruesa y una línea delgada. • El concepto de rápido y lento puede representarse por medio de una tortuga y un conejo. » Realice dinámicas grupales en las que todos los integrantes tengan distintos estímulos sonoros: al dar la indicación cada persona presenta el sonido e indica la cualidad, por ejemplo, el sonido del tambor es fuerte, el sonido de la flauta es agudo; una vez terminada la presentación, entre los participantes harán comparaciones entre los sonidos: fuertes - suaves, agudos - graves, rápidos- lentos y refuerzan los conceptos. » Realice preguntas constantes haciendo uso de diversos sonidos que requieran una respuesta relacionada con las cualidades de los estímulos sonoros: fuerte – suaves, agudo - grave, rápido - lento. Por ejemplo: Este sonido (canto del gallo) ¿Es rápido o lento?, este sonido (sirena de una ambulancia) ¿Es fuerte o es suave?, este sonido (motor de un tráiler) ¿Es agudo o grave?

Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Etapa 3: Localización auditiva

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La localización auditiva es la habilidad que permite ubicar los sonidos tomando en consideración la distancia (lejos-cerca) y los puntos de ubicación (izquierda-derecha-delante-atrás-arriba-abajo) logrando la asociación de estos (instrumentos musicales, sonidos ambientales, voces humanas, entre otros); y promoviendo el aprovechamiento de los restos auditivos, así como la ganancia acústica que brinda el uso de los dispositivos auditivos, para potenciar la estimulación de la vía auditiva, así como la capacidad de escucha y comprensión, todo ello desde un contexto auditivo cerrado.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce la ubicación de dónde proviene la fuente sonora (distancia y puntos de ubicación). 2. Relaciona los diversos estímulos sonoros de los grupos de sonidos (instrumentos musicales, sonidos ambientales, voces humanas, entre otros) con un objeto o imagen. 	<ul style="list-style-type: none"> » Propicie experiencias que involucren el uso de diferentes voces humanas, de las cuales el estudiante deberá localizar la voz de un hombre, una mujer, un adulto joven, un adulto mayor u otros, de igual manera se pueden utilizar otros tipos de estímulos sonoros. » Fomente en las actividades programadas o diarias diálogos entre los presentes sobre la localización de estímulos sonoros detectados, considerando aspectos de distancia (lejos-cerca), o los puntos de ubicación (izquierda-derecha/delante-atrás/arriba-abajo). » Organice una actividad en la que cada integrante tenga un objeto sonoro o incluso, se puede hacer uso únicamente de la voz, para ello, todos los integrantes deberán colocarse de espalda, mientras que el modelador pasará tocando suavemente la espalda y con esta acción indicará que es el turno de sonar el objeto o de elevar la voz; posteriormente el resto de los participantes deberán expresar la ubicación de la fuente sonora de dónde provino el sonido. » Aproveche oportunidades provocadas de manera natural en el ambiente: sonidos ambientales, instrumentales, familiares u otros que permita generar espacios de preguntas donde las respuestas estén relacionadas directamente con la ubicación de los estímulos sonoros. Por ejemplo: ¿El sonido del celular provino de...?, ¿El sonido de la sirena de la ambulancia provino de...?, ¿El canto del pájaro provino de...? izquierda-derecha/delante-atrás/arriba-abajo). » Realice dinámicas, tales como una memoria auditiva, en las cuales los estudiantes deberán asociar los elementos sonoros según los grupos semánticos (instrumentales, onomatopéyicos, familiares, otros), esto permitirá asociarlos a los sonidos conocidos.

Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Etapa 4: Reconocimiento auditivo

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>El reconocimiento auditivo es la habilidad que permite reconocer los diversos sonidos en un contexto auditivo puente (es decir, que permita interactuar entre contextos cerrados y abiertos), donde se cuenta con cierta información del contexto conocido, pero no así de estímulos que se originen de manera natural y/o repentina en contextos desconocidos, promoviendo de esta manera el aprovechamiento de los restos auditivos, así como la ganancia acústica que brinda el uso de los dispositivos auditivos, para potenciar la estimulación de la vía auditiva, así como la capacidad de escucha y comprensión.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce estímulos auditivos en contexto auditivo puente. 2. Reconoce auditivamente palabras claves al inicio, en medio o al final de la oración, relacionadas con el contexto auditivo puente. 3. Reconoce auditivamente dos o más palabras claves en una oración, relacionadas con el contexto auditivo puente. 4. Ejecuta órdenes sencillas y órdenes complejas relacionadas con el contexto auditivo puente. 5. Responde a preguntas complejas relacionadas con el contexto auditivo puente. 	<ul style="list-style-type: none"> » Proporcione experiencias con sonidos poco conocidos tanto en contextos cerrados como abiertos (en el centro educativo, el hogar, la comunidad), para que posteriormente se genere un diálogo entre los participantes con el fin de que cada persona estudiante comente el reconocimiento auditivo que obtuvo. » Organice actividades donde se promueva la oportunidad del reconocimiento auditivo de una, dos o más palabras claves, en distintas posiciones (inicio, en medio o al final de la oración), para esto pueden utilizarse oraciones simples o complejas previamente confeccionadas que impliquen acentuación y duración similar. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • La taza de Ana es roja. • Miguel tiene una taza. • Ana tiene la taza de Miguel. » Motive en la persona estudiante la utilización de material de reciclaje para construir oraciones simples o complejas que impliquen específicamente el reconocimiento auditivo de una, dos o más palabras claves, en distintas posiciones (inicio, en medio o al final), considerando sonidos de contextos cerrados como abiertos. » Lea oraciones, historias, cuentos o muéstrelle videos donde se promueva el reconocimiento auditivo de una, dos o más palabras claves, en distintas posiciones (inicio, en medio o al final), considerando sonidos tanto de contextos cerrados como abiertos. » Organice dinámicas o juegos que involucren la ejecución de órdenes sencillas y complejas tanto en contextos cerrados como abiertos, por ejemplo: el juego de “Simón dice”, “Llegó carta” u otros. » Plantee preguntas sencillas y complejas, a partir de la lectura de cuentos, historias o relatos de lo cotidiano, con el fin de que se brinden las posibles respuestas. » Aproveche los espacios cotidianos y las experiencias para generar instrucciones o preguntas sencillas y complejas.

Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Etapa 5: Comprensión auditiva

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La comprensión auditiva es la habilidad que involucra procesos cognitivos que permiten comprender el habla en un contexto auditivo abierto, es decir, donde no se cuenta con información del contexto ni de los estímulos que se originen de manera natural y/o repentina, siendo este un contexto desconocido, promoviendo de esta manera el aprovechamiento de los restos auditivos, así como la ganancia acústica que brinda el uso de los dispositivos auditivos, para potenciar la estimulación de la vía auditiva, así como la capacidad de escucha y comprensión.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende el habla, en un contexto auditivo abierto. 2. Infiere del discurso la información que permite dar coherencia al tema tratado en contexto auditivo abierto. 	<ul style="list-style-type: none"> » Ofrezca a las personas estudiantes actividades que involucren la escucha y atención de los sonidos, según sus posibilidades, esto mediante canciones, cuentos, narraciones, historias, noticias, entre otras herramientas, apoyado por láminas descriptivas. » Motive la escucha de sonidos de los fonemas, siguiendo las lecturas de un texto escrito apoyado por material visual. » Incentive la participación de las personas estudiantes en actividades sociales en compañía de la familia, en las que tenga la experiencia de escuchar sonidos, retomando estas experiencias en conversaciones, discusiones, narraciones, preguntas en el contexto del aula, según la comprensión auditiva obtenida. » Genere conversaciones sobre diversos temas tales como: familia, rutinas sociales, proyecciones de vida, noticias, acontecimientos, películas, entre otros; que permitan la experiencia de la escucha de los sonidos. » Aproveche los espacios cotidianos y las experiencias para generar la comprensión auditiva a través de instrucciones o preguntas complejas. » Proporcione a las personas estudiantes experiencias de aprendizaje en las que, derivadas de la comprensión auditiva, puedan realizar acciones tales como: predecir, repetir un texto, resumir, traducir, detectar errores, discriminar información falsa o verdadera, todo ello de un tema escuchado.

5.2. Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial

Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial

Etapa 1: Identificación de vocales

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La identificación de vocales apoya la comprensión labiofacial, la cual se logra mediante la observación de movimientos durante de emisión de las vocales, promoviendo la habilidad de lectura labiofacial en las personas.</p>	<p>1. Identifica el movimiento y la expresión labiofacial de los fonemas vocálicos (a, o, u, i, e).</p>	<ul style="list-style-type: none"> » Promueva la identificación de los fonemas vocálicos, mediante el uso de cuentos, canciones o imágenes la lectura labiofacial y, de ser necesario con el apoyo de elementos concretos tales como señas u otros para facilitar la comprensión. Se sugiere que la identificación se lleve a cabo en el siguiente orden: a, o, u, i, e. » Facilite dinámicas que incluyan lectura labiofacial de los fonemas vocálicos, mediante juegos de imitación, memoria u otros, con el fin de que se observen e identifique los mismos. » Establezca actividades tales como producir trazos de las vocales sobre materiales diversos: plastilina, arena, granos u otros, con el fin de relacionar la vocal con la lectura labiofacial, a partir de la observación del rostro y la boca en la persona modeladora. » Organice juegos como el “teléfono chocho”, haciendo el ajuste para que este se realice bajo lectura labiofacial; se sugiere utilizar la reproducción de una vocal a la vez; al finalizar la expresión, el último participante deberá mostrar la imagen u otro elemento que se relacione para identificarla. » Desarrolle actividades como, por ejemplo: un bingo de vocales, en el cual los participantes deberán poco a poco llenar el cartón según el patrón solicitado (4 esquinas, X,L, línea central, otros), haciendo lectura labiofacial de la vocal que extrae la persona modeladora.

Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial

Etapa 2: Discriminación de consonantes

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La discriminación de consonantes apoya la comprensión labiofacial, la cual se logra con la capacidad de observar e identificar el movimiento durante la producción de las consonantes, en algunas de ellas es posible visualizar los puntos de articulación, por el contrario, en otras no es posible hacerlo, cuando la persona se expresa oralmente.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica el movimiento y la expresión de consonantes con puntos de articulación visibles. 2. Identifica el movimiento y la expresión de consonantes con puntos de articulación no visibles. 	<ul style="list-style-type: none"> » Proporcione espacios de interacción en los que se involucren actividades de reconocimiento e identificación de los sonidos consonánticos, los mismos de manera aislada, que contienen puntos de articulación visibles, por ejemplo, en: s, f, l, r, ñ. » Organice juegos de clasificación en los que la persona estudiante pueda fácilmente identificar la lectura labiofacial de sonidos consonánticos con puntos de articulación visibles, entre ellos: s, f, l, r, t, y permitir la retroalimentación entre los participantes. » Muestre oralmente y de manera aislada los sonidos consonánticos que contienen puntos de articulación no visibles, tales como: m, p, b, t, d, n, con el fin de que se generen oportunidades de comprensión labiofacial, según las posibilidades de las personas estudiantes. » Promueva dinámicas donde se pueda observar la lectura labiofacial de fonemas en los que predomine el uso de sonidos consonánticos con puntos de articulación similares o poco visibles y a partir de ello, enfatice en los de mayor dificultad. » Confeccione materiales diversos con material reciclado, por ejemplo: dados armables, lotería, tarjetas, entre otros, en los que se puedan plasmar de manera aislada los sonidos consonánticos con puntos de articulación tanto visibles como no visibles. Realizar juegos que incluyan el uso de estos recursos, con el objetivo de identificar y comprender la lectura labiofacial de todos los posibles. » Ofrezca actividades que requieran relacionar la grafía (consonante + palabra corta + dibujo, por ejemplo: L + Loro + de un loro) con la lectura labiofacial de los sonidos consonánticos visibles y no visibles. » Narre historias, cuentos, leyendas u otras que contengan palabras compuestas por las consonantes visibles y no visibles trabajadas, para motivar la identificación de estas durante la lectura labiofacial y promover la comprensión.

Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial

Etapa 3: Unión de vocales y consonantes para llegar a las sílabas

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La unión de vocales y consonantes para llegar a las sílabas apoya la comprensión labiofacial, la cual se logra con la visualización e identificación de movimientos y expresiones faciales del interlocutor en la producción de las sílabas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica visualmente la unión de fonemas consonánticos con fonemas vocálicos, formando la sílaba. 2. Comprende la lectura labiofacial de sílabas a partir de la unión de fonemas consonánticos y vocálicos. 	<ul style="list-style-type: none"> » Promueva actividades en las que se fomente la identificación visual de los fonemas consonánticos y vocálicos, esto mediante el uso de sílabas sencillas, iniciando por ejemplo con: sa, so, su, si, se, fa, fo, fu, fi, fe, la, lo, lu, li, le, ra, ro, ru, ri, re, cha, cho, chu, chi, che, ña, ño, ñu, ñi, ñe.), luego continuar con las más complejas (ma, mo, mu, mi, me, pa, po, pu, pi, pe, ba, bo, bu, bi, be, ta, to, tu, ti, te, da, do, du, di, de, na, no, nu, ni, ne), y posteriormente incorporar sílabas más complejas, tales como: sílabas indirectas y sílabas compuestas. » Motive la participación en juegos tales como: dictados sin voz, el juego del “teléfono chocho” sin voz (haciendo el ajuste para que este se realice bajo imitación oral y expresión labiofacial), entre otros que se consideren, con el fin de fomentar la identificación visual de la unión de fonemas consonánticos y vocálicos, mediante la formación de sílabas. » Proporcione ejercicios de lectura labiofacial de sílabas, realizar algunos desafíos para incentivar la mejora en la agilidad de la lectura labiofacial. Es importante considerar palabras que contengan consonantes que a simple vista son iguales, por ejemplo: mamá, papá, mapa u otras. » Promueva experiencias donde el docente modele a pequeños grupos de participantes al menos 4 sílabas iguales (dos simples y dos complejas), y motive a los participantes para la comprensión de la lectura labiofacial de sílabas propuestas. Al finalizar la actividad deberá anunciar el grupo que contenga más aciertos.

Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial

Etapa 4: Unión de sílabas para llegar a las palabras

Descripción de la etapa	Aprendizaje esperado	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La unión de sílabas para llegar a las palabras apoya la comprensión labiofacial, la cual se logra mediante la observación de movimientos, expresiones faciales y recordando sílabas conocidas, para que a partir de las mismas se comprenda la conformación de palabras, iniciando con la unión de dos sílabas que formarán palabras bisílabas y paulatinamente aumentar la cantidad.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende la unión de sílabas a partir de las conocidas, fomentando la formación palabras bisílabas. 2. Adquiere gradualmente la cantidad y uso de sílabas para formar palabras mayores a dos sílabas. 	<ul style="list-style-type: none"> » Organice actividades que contemplen el uso de palabras formadas con dos sílabas conocidas, para lo cual puede apoyarse en material visual u otro para promover la comprensión de estas, tales como: movimientos, expresiones faciales, para acentuar la cantidad de sílabas, uso de aplausos, zapateo, pausas u otros según considere, esto permitirá marcar la cantidad de sílabas, iniciando con palabras bisílabas. Esta sugerencia puede utilizarse también en palabras mayores a dos sílabas. » Solicite que observe detenidamente el rostro de la persona moderadora, quien producirá un repertorio de palabras tales como: casa, perro, ratón, vaca, taza, vaso, silla, otras, una vez mostradas mediante lectura labiofacial, los participantes deberán representar mediante un dibujo, plastilina, seleccionar tarjetas, entre otras técnicas, lo comprendido, e indicar con aplausos, zapateo, pausas u otro mecanismo, la cantidad de sílabas que contiene. » Promueva ejercicios de agrupamiento de imágenes por cantidad de sílabas, posteriormente realizar con el grupo de integrantes ejercicios de comprensión de palabras, incrementando paulatinamente el nivel de complejidad con otras sílabas que aún están en proceso de identificación. » Disponga de espacios con materiales tales como juguetes, accesorios, frutas, prendas de vestir, útiles, elementos del entorno u otros e invitar a la persona estudiante a clasificarlos según la cantidad de sílabas que representa el nombre del objeto o elemento. » Realice actividades en las que las personas participantes recorran diversos lugares del centro educativo tales como: comedor, biblioteca, pasillos, áreas de juegos u otros, realizando lectura labiofacial del nombre de los elementos explorados u observados por parte de la persona moderadora, y motivarle a reconocer la cantidad de sílabas que contiene el nombre del elemento observado.

Guía para promover el desarrollo de la Lectura Labiofacial

Etapa 5: Unión de palabras para llegar a las oraciones

Descripción de la etapa	Aprendizaje esperado	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La unión de palabras para llegar a las oraciones apoya la comprensión labiofacial, la cual se logra mediante la observación de movimientos, expresiones faciales y recordando las palabras conocidas, para que a partir de las mismas se comprenda la conformación tanto de oraciones simples como de oraciones complejas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica en la lectura labiofacial la composición de oraciones simples con el uso y la presencia de artículo, sustantivo y verbo. 2. Adquiere gradualmente la lectura labiofacial de oraciones complejas, las cuales adicionan el uso y la presencia de adjetivos, complementos directos e indirectos. 	<ul style="list-style-type: none"> » Ofrezca material visual construido con tarjetas, láminas u otros que contengan la estructura de oraciones simples tales como: la uña es corta, el lobo es café, la casa es verde. Se deberán mostrar las imágenes, para lo cual se promoverá la realización de prácticas de comprensión labiofacial, procurando que la persona participante identifique, al menos, dos elementos gramaticales (artículo, sustantivo y verbo). » Incentive la construcción, mediante imágenes, recortes u otros materiales, de oraciones simples que contengan la estructura de sustantivo y verbo. Posteriormente solicitar la observación de la lectura labiofacial de las oraciones construidas, por parte de la persona moderadora (la lectura se hará incluyendo el uso del artículo para que los participantes identifiquen la presencia de artículo, sustantivo y verbo). » Organice actividades con oraciones simples y complejas previamente trabajadas, que incluyan artículo, sustantivo y verbo; o bien, adjetivos, complementos directos e indirectos. Se recomienda utilizar videos, carteles, tarjetas u otras. » Narre historias, cuentos, leyendas u otras que contengan oraciones simples y complejas, motivando la identificación del mensaje dado en la expresión labiofacial. » Invite a realizar lectura labiofacial de oraciones simples y/o complejas a las personas conocidas (familiares, compañeros, docentes, amigos, guardas u otros), identificando el mensaje o bien, elementos tales como: artículos, sustantivos, verbos, adjetivos u otros.

5.3. Guía para promover el desarrollo de la Estimulación Auditiva

Guía para promover el desarrollo de la Articulación

Etapa 1: Exploración y conciencia de estructuras anatómicas

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La exploración y conciencia de las estructuras anatómicas (lengua, labios, dientes, mejilla, paladar, cuerdas vocales, cavidad nasal, otras) presentes en la emisión de voz y de fonemas permite conocer la conformación, así como el funcionamiento, siendo posible la visualización e interacción entre estas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explora las estructuras anatómicas (lengua, labios, dientes, mejilla, paladar, cuerdas vocales, cavidad nasal, otras) que permiten la emisión de voz y fonemas. 2. Conoce la interacción ente las estructuras anatómicas (lengua, labios, dientes, mejilla, paladar, cuerdas vocales, cavidad nasal, otras) para emisión de voz y fonemas. 3. Incorpora durante la emisión de voz y fonemas, según su capacidad, la interacción ente las estructuras anatómicas (lengua, labios, dientes, mejilla, paladar, cuerdas vocales, cavidad nasal, otras). 	<ul style="list-style-type: none"> » Ofrezca experiencias que involucren el modelado frente al espejo, ejercicios de imitación, contacto visual, que les permitan visualizar las distintas estructuras anatómicas (lengua, labios, dientes, mejilla, paladar, cuerdas vocales, cavidad nasal, otras), las cuales hacen posible la emisión de voz y la producción de fonemas. » Acompañe a realizar diversos ejercicios relacionados con la respiración, en los que puedan visualizar y experimentar con mayor conciencia tanto la inspiración como la espiración. » Organice actividades que incluya ejercicios de soplo con diversos materiales: <ul style="list-style-type: none"> ● Livianos: plumas, papelitos, algodón. ● Pesados: bolas de lana, vasos, carruchas. ● Otros: burbujas, pitos, globos, pintura. <p>(Nota: Es posible hacer uso de pajillas de distinto grosor para los ejercicios de soplo, principalmente para trabajar la espiración).</p> » Motive la realización de ejercicios de expresión facial, así como ejercicios que involucren el movimiento de las estructuras anatómicas haciendo uso de diversos materiales, tales como: paletas, popis, chicles, leche condensada, jalea, entre otros, con el fin de que los movilice entre las estructuras anatómicas, por ejemplo: arrastrar la jalea de los labios con la lengua, tocar el popi con la punta de la lengua, llenar las mejillas de líquido y expulsarlo fuerte, o bien los que se consideren.

Guía para promover el desarrollo de la Articulación

Etapa 1: Exploración y conciencia de estructuras anatómicas

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
		<p>» Invite a las personas estudiantes a participar en juegos con el uso de dados que contengan en sus caras las imágenes de las estructuras anatómicas, para asociar las estructuras que salgan al tirar los dados y modelar el movimiento y/o fonemas, por ejemplo: en una cara del dado la lengua y en la otra el paladar, produciendo así el sonido (L), en una cara del dado los dientes y en la otra los labios (dientes y labios), produciendo así el sonido (F), entre otros.</p> <p>» Promueva la ejecución de ejercicios propioceptivos y táctiles para facilitar el sentir de la vibración en las cuerdas vocales, así como la interacción entre las estructuras anatómicas, ofreciendo actividades de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Imitación de fonemas y protopalabras: Utilice expresiones como, por ejemplo: uy, ay, uff, mmmm, pum, boom, guau, miao, otros. ● Producción de fonemas y palabras: Con el uso de un globo inflado y sosteniendo este con la mano muy cerca de la boca se promueva la producción de fonemas para que se perciba el movimiento o bien, la vibración. Luego se podrá practicar con sílabas repetidas tales como: (pa pa pa pa) y posteriormente con palabras cortas.

Guía para promover el desarrollo de la Articulación

Etapa 2: Características articulatorias

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>Las características articulatorias permiten, a través de la emisión de fonemas, concientizar sobre la importancia de los puntos y modos de articulación, así como la acción de las estructuras anatómicas, en procura de mejorar la expresión oral, según sus posibilidades.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conoce las características articulatorias que muestran los puntos de articulación (labiodental, bilabial, palatal, otras). 2. Conoce las características articulatorias que muestran los modos de articulación (vibrante(r,rr), nasales (m, n, ñ), fricativa (s, f, j), oclusiva(p, t, k, b d, g), , africados (ch, ll), otras). 	<ul style="list-style-type: none"> » Modele los fonemas enfatizando los puntos de articulación (labiodental, bilabial, palatal, otras), mediante ejercicios tales como: imitación, juegos, utilización de dados u otros, estos permitirán la comparación entre ellos; para lo cual será necesario apoyarse con el uso de materiales, tales como: fichas, tarjetas, imágenes, apoyos táctiles, visuales y auditivos, que permitan la identificación de las diferencias que hay entre un fonema y otro, tanto a nivel articulatorio, visual y auditivo. » Proporcione actividades que permitan visualizar la salida del aire al emitir fonemas oclusivos (p, t, k, b d, g), fricativos (s, f, j), africados (ch, ll) y nasales (m, n, ñ), haciendo uso de pistas visuales, movimientos, ejercicios frente al espejo, con el fin de visualizar y sentir en algunas ocasiones la salida del aire e incluso apoyar esos fonemas con imágenes, por ejemplo: el fonema /m/, a la imagen de una persona comiendo algo rico, el fonema /s/, a la imagen de una serpiente, o bien uso de grafemas. También, utilizar paletas, papel seda, lana u otros materiales colocados al frente de la boca al producir el fonema y poder visualizar si estos tienen o no movimiento. » Promueva ejercicios de propiocepción motivando a la colocación de las manos en la zona facial y de cuello para percibir aún más las distintas producciones de fonemas, considerando las características articulatorias, tanto en puntos como en modos de articulación, según las posibilidades de la persona estudiante.

Guía para promover el desarrollo de la Articulación

Etapa 3: Entrenamiento en la producción de fonemas

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>El entrenamiento en la producción de fonemas permite dar uso a las estructuras anatómicas utilizadas para este fin, recordando de manera primordial el punto y modo de articulación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utiliza el modo de articulación, ubicando además el punto de articulación en la producción de fonemas, según sus posibilidades. 2. Produce fonemas considerando el punto y modo de articulación aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> » Brinde espacios en los que se realicen prácticas de producción oral que involucren puntos (labiodental, bilabial, palatal, otras) y modos de articulación distintos, (labiodental, bilabial, palatal, otras), para ello se hará uso de palabras, frases cortas o bien, combinaciones entre fonemas (según los trabajados). Para este fin, es posible apoyarse con el uso de materiales, tales como: fichas, tarjetas, imágenes, apoyos táctiles, visuales auditivos, con el propósito de reforzar y concientizar tanto el modo como el punto de articulación durante la emisión de fonemas. Para la realización de estos ejercicios resulta pertinente mantener conciencia sobre el control de la respiración tanto para la producción de voz como para los fonemas, recordando la inspiración y espiración. » Ofrezca juegos de adivinanzas mediante expresión oral en los que la modeladora resalte las palabras, frases cortas o bien, combinaciones de palabras, a su vez los participantes visualicen y concienticen el uso adecuado del punto (labiodental, bilabial, palatal, otras) y modo de articulación distintos, (labiodental, bilabial, palatal, otras). » Proporcione actividades orales o escritas que conlleven la producción de oraciones sencillas o más complejas (según habilidad), entre ellas: construcción de oraciones, lectura de oraciones, asocie de oraciones, entre otras; recordando la producción de fonemas, según punto y modo de articulación. » Promueva en los participantes lecturas sencillas o más complejas que contengan producción de fonemas y reconocimiento de grafemas, reforzando los puntos (labiodental, bilabial, palatal, otras) y modos de articulación distintos, (labiodental, bilabial, palatal, otras), según el trabajo realizado. » Presente ejercicios con palabras, frases o combinación de fonemas en los que tenga la posibilidad de distinguir entre puntos (bilabiales: m, p, b,, dentales: t, d), así como modo de articulación, oclusivos: p, b, t, d, k, g , nasales: m, n, ñ), para ello podrá considerar, dictados, bingos, adivinanzas, lotería u otros.

Guía para promover el desarrollo de la Articulación

Etapa 4: Mejora en la producción oral y fluidez

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>La mejora de producción de voz y fonemas, así como de fluidez, permiten a los interlocutores escuchar con mayor claridad la pronunciación, durante la expresión oral, así como la entonación que utiliza.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Articula con claridad la producción de fonemas durante la expresión oral. 2. Regula los aspectos suprasegmentales en la producción de voz y fonemas. 	<ul style="list-style-type: none"> » Ofrezca actividades de escritura o lectura que promuevan la producción de fonemas y reconocimiento de grafemas. Asimismo, que durante la expresión oral de estos, dicha producción conlleve claridad en el mensaje. Se sugiere motivar la construcción e interacción con cuentos, relatos, descripciones, historias u otras. » Motive la preparación de un discurso o narración con uso de expresión oral acerca de diversas temáticas tales como: el juego favorito, la familia, el primer paseo u otras, en ellas el participante deberá articular dentro de sus posibilidades lo más claro posible considerando principalmente los puntos de articulación y la respiración durante la actividad. » Proporcione ejercicios que contengan producción de voz y de fonemas tales como: oraciones, lecturas, adivinanzas, relatos, noticias en los que se mezclen aspectos suprasegmentales: entonación, acento y ritmo, para lo cual la persona modeladora podrá: <ul style="list-style-type: none"> ● Solicitar la expresión o lectura de oraciones con aumento o disminución en el ritmo dentro de las palabras u oraciones (tristeza, urgencia, emocionado, enojado) ● Realzar la acentuación en las palabras u oraciones, utilizando el color rojo para pronunciar más fuerte. ● Solicitar el cambio de entonación de palabras u oraciones (por ejemplo: ¿Vas al cine? (con entonación ascendente al final, indicando que se espera una respuesta) o Voy al cine. (entonación descendente al final, indicando afirmación). ● Utilizar claves visuales tales como el uso de flechas, líneas onduladas o quebradas u otras que permitan marcar la regulación de los aspectos suprasegmentales. » Promueva en el espacio de trabajo actividades diversas que permitan visualizar y concientizar los aspectos suprasegmentales del habla mediante la asociación de estos con apoyos visuales, auditivos, escritos u otros.

Guía para promover el desarrollo de la Articulación

Etapa 5: Uso de la expresión oral en la interacción social

Descripción de la etapa	Aprendizajes esperados	Sugerencias de estrategias que favorecen el aprendizaje esperado de la persona estudiante
<p>El uso de la expresión oral en la interacción social permite participar verbalmente en diversos espacios del contexto natural, integrando las habilidades orales, tales como: articulación, entonación, producción de fonemas, acento, ritmo u otras en la vida diaria.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Incorpora en la expresión oral las habilidades tales como: articulación, entonación, producción de fonemas, acento, ritmo u otras en diversos contextos comunicativos integrando estas en su vida diaria. 2. Interactúa oralmente en espacios de diálogo con los interlocutores dando uso a las habilidades tales como: articulación, entonación, producción de fonemas, acento, ritmo u otras según sus posibilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> » Promueva la construcción de una historia sobre un tema de interés, y apoyar a la persona estudiante con la incorporación de palabras y frases que contengan variedad de fonemas, así como aspectos suprasegmentales tales como: acentos, ritmo y entonación. Se trabajará en la preparación de cada uno de los participantes para que realicen una presentación ante el grupo. Reutilice las claves visuales tales como: uso de flechas, líneas onduladas o quebradas u otras que permitan marcar la regulación de los aspectos suprasegmentales. » Organice una actividad en la que se generen preguntas orales derivadas de las diversas presentaciones, considerando que la construcción de respuestas conlleve el uso de aspectos suprasegmentales tales como: acentos, ritmo y entonación, mencionados en las historias narradas oralmente, de ser necesario con el apoyo de claves visuales. » Propicie actividades que involucren la interacción de diversas personas y espacios, entre ellas: convivios, visitas a otros grupos, talleres u otros, en ellos se podrá reforzar el uso de expresión oral, a su vez se propiciará el inicio y mantenimiento de diálogos entre iguales o bien, con grupos de personas regulando en la medida de lo posible que las producciones orales contengan claridad, entonación, ritmo u otros. » Genere espacios sociales tales como: visitas a otros lugares, encuentros, conversatorios, en los cuales se promuevan los diálogos entre las personas asistentes, en ellos, resulta indispensable promover el uso de las habilidades orales adquiridas en las diversas etapas.

Referencias

- Acosta Rodríguez, V. (2006). *La sordera desde la diversidad cultural y lingüística*. Elsevier Masson.
- Aparato Auditivo. (2019). Hipoacusia, ¿Qué es? Causas y tratamiento de sordera. <https://aparatoauditivo.com.mx/blog/consejos/que-es-hipoacusia/>
- Benito Rey, M. (2016). *La lectura labio-facial (LLF) en la investigación de procesos judiciales*. *Tonos Digitales*, 30, 1–7. <http://hdl.handle.net/10201/47883>
- Caballero, A. (2018). *Entendiendo el audiograma de su hijo y la importancia de la prueba de los 6 sonidos Ling* [PDF]. Oír para Aprender. http://oirparaaprender.org/communities/webinar_docs/Webinar%2012_Audiograma%20y%20Sonidos%20Ling_14March18.pdf
- Cárdenas Navarro, N. (2019). Atención temprana en el niño sordo, modelos y propuestas de intervención. *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES: aspectos lingüísticos y de adquisición de las lenguas de signos*, 1, pp. 238–268. <https://revles.es/index.php/revles/article/view/26>
- Cobas, C., & García, A. (2013). *El logopeda en la institución educativa*. Editorial Pueblo y Educación.
- Constitución Política de la República de Costa Rica*, 7 de noviembre de 1949, última reforma 29 de noviembre de 2023. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=871
- Cruz Conejo, L. (2000). *La voz y el habla, principios de educación y reeducación*. EUNED.
- Dolz, J. (1994). La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación. *CL&E*, 23, 17-27. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941326.pdf>
- Domínguez, A. (2008). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 45–61. https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Revista_Latinoamericana-Educacion-Inclusiva-Vol3-1-CHILE.pdf
- Domínguez, A., & Alonso, P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy: Perspectivas y respuestas educativas*. Aljibe.

- Establecimiento de la inclusión y accesibilidad en el sistema educativo costarricense* [Decreto Ejecutivo N.º 40955-MEP], Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica, 13 de febrero de 2018. La Gaceta. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=86181&nValor3=111664&strTipM=TC
- Estabrooks, W., McCaffrey, H., & MacIver, K. (2020). *Auditory-verbal therapy: Science, research, and practice*. Plural Publishing.
- Fernández, A., & Villalba, A. (1996). *Atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de una deficiencia auditiva*. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, Generalitat Valenciana. http://aplicaciones.edu.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/d_auditiva.pdf
- Furmanski, H., & Yebra, S. (2020). *Estrategias de intervención en las terapias, basadas en la audición*. Oticon Medical Latinoamérica.
- Hamiter, M. (2025, febrero). *Gestión de la pérdida de audición*. Manual MSD versión para público general. <https://www.msmanuals.com/es-cr/hogar/trastornos-otorrinolaringol%C3%B3gicos/p%C3%A9rdida-de-audici%C3%B3n-y-sordera/gesti%C3%B3n-de-la-p%C3%A9rdida-de-audici%C3%B3n>
- Hernández, C., & Márquez, H. (2014). *Discapacidad auditiva: Tecnología para la inclusión social*.
- León Pérez, D. (2017). *Atención al hipoacúsico*. Síntesis.
- Ley Aprueba *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo* [Ley N.º 8661], Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 19 de agosto de 2008. La Gaceta. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=91930&nValor3=121509&strTipM=TC
- Ley *Código de la Niñez y la Adolescencia* [Ley N.º 7739], Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 6 de enero de 1998. La Gaceta. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=43077&nValor3=0&strTipM=TC
- Ley *Fundamental de Educación* [Ley N.º 2160], Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 5 de mayo de 2022. La Gaceta. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=0&strTipM=TC

Ley Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad [Ley N.º 7600], Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2 de mayo de 1996. La Gaceta.

http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=23261

Ley Reconocimiento y Promoción de la Lengua de Señas Costarricense (LESCO); declara el 19 de julio Día de la Lengua de Señas Costarricense; declara el 21 de setiembre Día de la Comunidad de Personas Sordas de Costa Rica [Ley N.º 9822], Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 29 de mayo de 2020. La Gaceta.

http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=91930&nValor3=121509&strTipM=TC

Ley Tamizaje neonatal auditivo [Ley N.º 9142], Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 11 de junio de 2013. La Gaceta.

http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=75280&nValor3=93289&strTipM=TC

Maggio De Maggi, M. (2004). *Terapia auditivo verbal: Enseñar a escuchar para aprender a hablar*. *Auditio*, 2(3), 64–73. <https://doi.org/10.51445/sja.auditio.vol2.2004.0029>

Marschark, M., & Lukomski, J. J. (2001). Understanding language and learning in deaf children. In M. D. Clark, M. Marschark, & M. Karchmer (Eds.), *Context, cognition, and deafness*. Gallaudet University Press.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, División de Desarrollo Curricular, Departamento de Educación Especial. (2000). *Planes de estudios aulas integradas y escuelas de educación especial*. Consejo Superior de Educación, Acta del Consejo Superior de Educación N.º 02-2000.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, Departamento de Educación Especial. (2005). *Normas y procedimientos para el manejo técnico administrativo de los servicios de apoyo educativo que atienden estudiantes sordos incluidos en la educación regular pública, desde el nivel de preescolar hasta secundaria* (1.ª ed.). Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, Departamento de Educación Especial. (2012). *La educación especial en Costa Rica: antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos* (1.ª ed.). Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC).

- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2016). *La política curricular “Educar para una nueva ciudadanía: Fundamentación de la transformación curricular costarricense.”* Acuerdo del Consejo Superior de Educación N.º 07-44-2016. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-07/transf-curricular-v-academico-vf.pdf>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2017b). *La política educativa: la persona, centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad.* Acuerdo del Consejo Superior de Educación N.º 002-64-2017. <http://cse.go.cr/acta-64-2017-13-noviembre-2017>
- Ministerio de Educación Pública, Dirección de Desarrollo Curricular, Departamento de Educación Especial. (2017a). *Programa para la enseñanza del español como segunda lengua a estudiantes sordos de preescolar, I y II ciclo de la Educación General Básica.* https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/programa_espanol_como_segunda_lengua.pdf
- Ministerio de Educación Pública, Dirección de Desarrollo Curricular, Departamento de Evaluación de los Aprendizajes. (2023). *Evaluación diagnóstica: conocer para mejorar* (versión 1.0) [PDF]. https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/adjuntos/evaluacion_diagnostica_v1_0.pdf
- Neustadt, N., & Naviera, A. (2020). *Evaluación de la percepción del habla, evaluando la audición más allá del audiograma.* Asociación Argentina de Logopedia, Foniatría y Audiología.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible (ODS).* <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/#>
- Polo Cano, N. (2016). *Cómo se produce la voz (II): La articulación.* Instituto Español de la Voz. <https://doi.org/10.58079/uhp1>
- Reglamento Ley de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad* [Decreto Ejecutivo N.º 26831], Presidencia de la República de Costa Rica, 20 de abril de 1998. La Gaceta. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=53160&nValor3=0&strTipM=T
- Rodríguez, A., & Turón, C. (2007). *Articulación preescolar – primaria: recomendaciones al maestro.* *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(4), 1–6. <https://doi.org/10.35362/rie4442221>

- Ruiz, A. (2022, 16 de febrero). *Diferencias entre la lengua oral y la lengua de signos*. Audifonos.es. <https://blog.audifono.es/diferencias-entre-la-lengua-oral-y-la-lengua-de-signos/>
- Salesa, E., Perelló, E., & Bonavida, A. (2013). *Tratado de audiología* (2.ª ed.). Elsevier Masson.
- Sánchez, E., Pérez, J., & Carcedo, E. (2014). Fisiología auditiva. En J. Pérez & E. Gil (Eds.), *Libro virtual de formación en ORL* (1.ª ed., vol. 1, pp. 1–19). Sociedad Española de Otorrinolaringología y Patología Cérvico-Facial. <https://seorl.net/PDF/Otologia/003%20-%20FISIOLOG%C3%8DA%20%20AUDITIVA.pdf>
- Solar Ear. (2020). *Cómo funciona el oído*. <https://solarear.com.br/audicion/>
- Tobii Dynavox. (n.d.). ¿Qué es la CAA? <https://es.tobiidynavox.com/pages/what-is-aac>
- Torres, F., Parraguez, A., & Salamanca, M. (2022). Cognición y aprendizaje en niños sordos: Una revisión narrativa. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 21(1), 117–132. <http://revistaneurociencias.com/index.php/RNNN/article/view/10/8>
- Torres, S. (1991). La palabra complementada (Cued Speech): De la percepción visual del habla a la comprensión y producción de la palabra. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 71–83. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126208.pdf>
- Torres, S., & Santana, R. (2002). Intervención logopédica con sordos: Procedimientos, tareas y materiales. En M. Puyuelo (Coord.), *Intervención del lenguaje* (pp. 49–79). Masson.
- Vilches Vilela, M. (2005). *La dactilología, ¿qué, cómo, cuándo...?* http://www.uco.es/~fe1vivim/alfabeto_dactilologico.pdf
- Visualfy. (2019). *Soy adulto y quiero ponerme un implante coclear, ¿qué tengo que saber?* Visualfy. <https://www.visualfy.com/es/soy-adulto-y-quiero-ponerme-un-implante-coclear/>
- Watzlawick, P. (2014). *Man kann nicht nicht kommunizieren* (A. Schulz, N. Rosenblatt, M. Villanueva, A. Guera, J. Prado, & X. García, Trans.). Herder Editorial S.L. (Original work published 1974)
- Zenker, F. (2015). *Trastornos de procesamiento auditivo central*. Asociación Española de Audiología. <https://www.centroauditivo-valencia.es/2014/05/23/trastornos-del-procesamiento-auditivo-central/>

Publicado por UNICEF

Departamento de apoyos educativos para el
estudiantado con discapacidad (DAEED),
Dirección de Desarrollo Curricular (DDC), del
Ministerio de Educación Pública (MEP)
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
(UNICEF).

unicef.org/costarica

San José, Costa Rica.
Primera Edición, 2025.

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
(UNICEF)



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA

unicef 
para cada infancia