

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Relación entre habilidades cognitivas y bienestar psicológico en personas con sordera profunda: Comparación con Normo oyentes universitarios.

Jonathan Yahir Gonzalez Altamirano



Tesis para obtener el grado de licenciado en Psicología General

Director de tesis: Diego Oswaldo Vega Camacho

Facultad de Medicina y Psicología

Universidad Autónoma de Baja California

Tijuana B. C. 2020

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Contenido

Agradecimientos.....	1
I. Resumen	3
II. Relación entre las habilidades cognitivas de Comprensión Lectora y Competencia Matemática con el Bienestar Psicológico y el Bienestar Subjetivo en adultos con Sordera Profunda y Normo oyentes.....	4
1. Antecedentes.....	6
1.1. El paradigma de la sordera	6
2. Marco teórico	8
2.1. Clasificación clínica de la sordera.....	8
2. 2. Personas con sordera profunda o sordos.....	9
2.3.Educación y sordera profunda.....	10
2.3.1. El abordaje pedagógico.....	10
2.3.1.1 Oralismo.....	11
2.3.1.2 Bilingüismo bicultural.....	11
2.3.2. El éxito académico	12
2.4. El concepto cognitivista.....	13
2.4.1. Modelo de Desarrollo Cognitivo.....	16
2.4.1.1 Teoría piagetiana	17
2.4.2. Teoría Triárquica de la Inteligencia Exitosa Aumentada	19

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2.4.3. Teoría Cattell-Horn-Carroll.....	19
2.5. Modelo por Competencias.....	20
2.5.1 Habilidades Cognitivas.....	23
2.5.1.1. Características Cognitivas en Personas con Debilidad Auditiva y Sordera Profunda	24
2.5.2. Sordera Profunda y Habilidades Cognitivas	25
2.5.2.1.Lectura de comprensión en personas con sordera profunda	25
2.5.2.2. Matemáticas y personas con sordera profunda.....	27
2.6. Salud mental positiva	31
2.6.1. Tradición Eudaimónica o Bienestar Psicológico	32
2.6.1.1 Escala de Bienestar psicológico de Ryff	33
2.6.2. Tradición Hedónica o Bienestar Subjetivo	35
3. Planteamiento del problema.....	36
3.1. Pregunta de investigación	36
3.2. Objetivos.....	37
3.2.1.Objetivos específicos	37
3.3. Hipótesis.....	38
4. Método	39
4.1. Muestra	39
4.2. Instrumentos	40

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

5. Procedimiento.....	43
6. Análisis de datos	44
7. Resultados	45
7.1. Resultados del análisis estadístico	45
7.2. Resultados del Análisis topológico del discurso	51
8. Discusión	63
9. Conclusión.....	72
10. Limitaciones del estudio.	73
III. Referencias.....	74
IV. Anexos	85

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Agradecimientos.

Hay un gran grupo de personas al que debo mi más sincero agradecimiento por todo el apoyo y atención que me han brindado y cuyos esfuerzos, de manera directa o indirecta, han dado lugar al presente trabajo.

En primer lugar, debo y quiero agradecer a mi madre: Angélica Altamirano, quien con su esfuerzo incansable me ha permitido llegar a donde estoy y ser la persona que soy, además de encarnar un modelo ejemplar de integridad, tenacidad, inteligencia y trabajo duro; cualidades de las que me he servido para alcanzar mis objetivos.

Agradezco también al Dr. Diego Oswaldo Camacho Vega por la confianza brindada desde el inicio del proyecto, así como su incesante apoyo en cada fase de la creación de la presente investigación, al igual que por promover con su solo ejemplo y experiencia la ambición de convertirme en un investigador de relevancia, y por abrir mi camino hacia ello.

Agradezco a Maeva Rosa Nunzia Garrigues por inspirarme a ser cada vez mejor, por ser para mi fuente de motivación inagotable y cuyo encuentro marcó el rumbo de mi vida en forma definitiva. Su influencia encausó el inicio de la presente tesis.

También doy las gracias a Sara Rivera, por su genuino y desinteresado apoyo en el contacto y comunicación con las personas con sordera que han participado en este trabajo, así como en la interpretación del material aplicado en el mismo. Y por supuesto, gracias a los chicos por haber aceptado participar y haber dado su tiempo.

Finalmente, agradezco a la Universidad Autónoma de Baja California por otorgar todas las facilidades que permitieron convertirme en el profesionalista que soy, al igual

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

que a los sinodales – Dra. Graciela Diaz Suarez, Dr. Jorge Tovar Diaz, MSP María Guadalupe Delgadillo Ramos Salvador y Dr. Trejo Garcia - que brindaron su tiempo y compartieron el conocimiento de su experiencia al realizar la revisión y recomendaciones de esta tesis. También, gracias a cada maestro que con su dedicación y profesionalismo dieron ejemplo de la clase de profesionista de alto nivel que busco ser; de entre los que destaco a la Dra. María Edhy Echeverria Félix, a la Dra. Martha Leticia Cruz Ramírez y al Dr. René Cárdenas.

Gracias a todos.

Yahir Gonzalez

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

I. Resumen

El objetivo de este trabajo fue reconocer e interpretar la relación entre las Habilidades Cognitivas de Comprensión Lectora y Habilidad Matemática con el Bienestar Psicológico Hedónico y Eudaimónico en personas con sordera profunda que han alcanzado la educación universitaria, e identificar las diferencias existentes frente a Normo-oyentes en las mismas variables. Para ello se reunió un grupo de adultos con sordera que cursaron estudios universitarios y que practican la lengua de señas como principal lengua y a un grupo de estudiantes universitarios normo-oyentes, a quienes se aplicó la Evaluación de Lectura para Adultos, el Test de Matemáticas Buenos Aires, la escala de Bienestar Psicológico de Ryff, y la Escala de Satisfacción Global con la Vida de Diener. Después se obtuvo el coeficiente de correlación entre las variables de ambos grupos y finalmente se compararon los resultados entre ambos con la prueba U de Mann-Whitney. Además, se realizó un análisis topológico del contenido del discurso en una entrevista hecha a las personas con sordera. Los resultados no evidenciaron correlación estadística entre las Habilidades Cognitivas y la Salud Mental Positiva y las diferencias fueron significativas entre los grupos para todas las variables evaluadas, según la prueba U de Mann-Whitney (SGV: $U=122.5$, $p=.778$; ELA: $U= 14.5$, $p=.001$; TMBA: $U= 21$, $p=.001$ y BPR: $U= 4$, $p=.000$), mientras el análisis topológico vincula a las habilidades cognitivas de los sordos con la resiliencia, a las relaciones sociales y a la autoestima, mientras que la Salud Mental Positiva la vincula al empleo y al aprendizaje.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Palabras clave: Bienestar Psicológico, Bienestar Subjetivo, Comprensión Lectora, Competencia matemática, Habilidades Cognitivas, Salud Mental Positiva.

II. Relación entre las habilidades cognitivas de Comprensión Lectora y Competencia Matemática con el Bienestar Psicológico y el Bienestar Subjetivo en adultos con Sordera Profunda y Normo-oyentes

Desde hace casi una década, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se ha interesado por conocer las competencias elementales con las que las personas deben contar para poder contribuir al desarrollo económico y alcanzar lo que podría considerarse el éxito en el trabajo y en la vida (Prada & Rucci, 2016). En 2013, la OCDE publica el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos (PIAAC), resultado de un estudio internacional en el que se evalúan habilidades consideradas por la OCDE como clave para el éxito, y que recoge en su marco de referencia para la Definición y Selección de Competencias Clave (DeSeCo), en el que se incluyen competencias de naturaleza cognitiva, social, física y de aprendizaje, esperadas en adultos al final de su etapa de formación académica (OCDE, 2013b). En el estudio PIAAC, se evalúan la competencia de Comprensión Lectora, la Competencia Matemática y la competencia para Resolver Problemas en Ambientes Informatizados en personas entre los 16 y 65 años (OCDE, 2013b). Considerando que estas políticas se centran mayoritariamente en población libre de discapacidades, y que el desarrollo de las habilidades identificadas por DESECO es de importancia para el éxito en la vida, surge la duda de cómo las

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

personas que viven la ausencia de una capacidad considerada normal para un ser humano logran apegarse a los mismos estándares propuestos por la OCDE.

Tomando en cuenta que en México, durante el 2014 la población con algún tipo de discapacidad ascendía a 7.1 millones de personas de las que el 33.5% padecía alguna condición de sordera o déficit auditivo (INEGI, 2011) es de interés conocer cómo es que particularmente las habilidades de Comprensión Lectora y Competencia Matemática se presentan en un grupos poblacionales con pérdida auditiva, debido a que el oído es elemento clave para el desarrollo del lenguaje oral y el desarrollo cognitivo (Faletty, 2016; Calderón-Leyva, Díaz-Leines, Arch-Tirado, & Lino-González, 2016; Fontané-Ventura, 2005 y Myklebust, 1971) además, se vuelve necesario reconocer la relación que estas habilidades tienen con el Bienestar Psicológico y el Bienestar Subjetivo en personas con sordera profunda, dado que en este grupo poblacional la prevalencia de padecimientos mentales es alta (Dammeyer, 2018).

El presente estudio se enfoca en Personas con Sordera Profunda que han alcanzado la universidad puesto que este es el estadio inmediato anterior a la integración al mundo laboral y en el que se espera que las habilidades cognitivas de Comprensión Lectora y Competencia Matemática estén desarrolladas y revisa si los adultos con Sordera Profunda que han alcanzado sus estudios universitarios en la ciudad de Tijuana (donde la población sorda, en 2010 alcanzaba cerca de medio millón de personas (INEGI, 2011)) han conseguido el desarrollo de las habilidades cognitivas de Comprensión lectora y Competencia Matemática, además compara los resultados con un grupo de personas Normo oyentes y realiza una explicación de la relación que estas puedan tener con la Salud Mental Positiva en sus expresión del Bienestar Psicológico y Bienestar Subjetivo, así como de las diferencias entre ambos grupos. A

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

nuestro saber, no hay estudios semejantes donde se correlacionen las Habilidades Cognitivas con el Bienestar Psicológico de personas con sordera profunda, por lo que este trabajo resulta benéfico para comprender a la población con sordera dentro de estos términos.

1. Antecedentes

1.1. El paradigma de la sordera

Desde la antigüedad, la discapacidad auditiva ha encasillado a aquellos que la padecen como débiles mentales. Aristóteles (384–322 a.e.c.), por ejemplo, escribía en su tratado “De los sentidos y lo sensible” que aquellos nacidos privados de la vista eran más inteligentes que los nacidos sin la capacidad de oír, ya que estos últimos, no eran capaces de acceder a los beneficios del discurso que les permitía elevar el pensamiento, por ende, razonar y en consecuencia aprender (Ross & Smith, 1931; Van Cleve, 1993).

Si bien Aristóteles no afirmaba que las personas incapaces de oír eran también incapaces de ser educadas, esta idea fue ampliamente difundida y aceptada durante un periodo muy extenso, hasta comienzos del siglo dieciséis con Ponce de León que el paradigma del sordo comenzó a cambiar (Padden & Humphries, 2005; Sacks, 1990). Para siglo XVIII, la figura de importancia recae en el abate francés Charles-Michel de L'Épée quien, entre otros avances, establece la primera escuela para sordos en 1760 y desarrolla un método de enseñanza sistemático de señas (Van Cleve, 1993; Cruz-Cruz

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

& Cruz-Aldrete, 2013). El método de L'Épée recogía algunas de las señas utilizadas hasta entonces dentro de la comunidad sorda de París y determinaba las reglas metódicas de su composición, y en algunas ocasiones, modificaba estas señas, adaptándolas (Quinconneau, 2006, 2:17) a las reglas de su método, a fin de que le sea más fácil enseñarlas al sordo. A la llegada del siglo XIX el paradigma del sordo establecía una disputa alrededor de la metodología para la instrucción de las personas con sordera. Por una parte, el método oralista establecía la superioridad de la instrucción oral sin el uso de las señas (Van Cleve, 1993; Cruz-Cruz & Cruz-Aldrete, 2013), mientras que los señistas defendían el uso de las señas como apoyo a la instrucción. En México, particularmente, en 1866, Eduard Huet funda la primera escuela para sordomudos mexicana y en 1876 Pablo Velazco, nota una relación entre la lengua de señas utilizada en Francia y la que utilizaba Huet, por lo que se puede entender que la lengua de señas francesa es la antecesora de la lengua de señas mexicana (Cruz-Cruz & Cruz-Aldrete, 2013).

Producto de las resoluciones del Congreso de Milán en 1880, se impone el oralismo “consistente en la enseñanza de técnicas de lectura labio facial y la articulación de palabras por parte del sordo” (Cruz-Cruz & Cruz-Aldrete, 2013). Aunado, claro, a las ideas de superioridad evolutiva del lenguaje oral. Así mismo este modelo permeó profundamente a lo largo del mundo durante el siglo XIX y XX, incluso hasta principios del XXI, estigmatizando de cierta manera el lenguaje de señas.

Históricamente se han negligido las características y necesidades del sordo en cuanto a la educación y a la salud, con frecuencia debido a las dificultades comunicativas (Alexander, Ladd, & Powell, 2012; The Lancet, 2012), lo cual influye en el desarrollo de Habilidades Cognitivas (Herrera, 2005; Werngren-Elgström, Dehlin, & Iwarsson,

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2003) y en la experiencia de un estado de Salud Mental Positiva (Conti-Ramsden, Durkin, Mok, Toseeb, & Botting, 2016; Fellingner, Holzinger, & Pollard, 2012;), condición que se puede reflejar en el poco éxito académico de los sordos (Herrera, 2005, Langereis & Vermeulen, 2015) y en la prevalencia de padecimientos mentales o maltratos en este tipo de población (Alexander, Ladd, & Powell, 2012; Fellingner, Holzinger, & Pollard, 2012; Schenkel et al., 2014)

2. Marco teórico

2.1. Clasificación clínica de la sordera.

La pérdida auditiva es un padecimiento que se encuentra catalogado dentro de las enfermedades del oído y de la apófisis mastoides en la Clasificación Internacional de Enfermedades, décima versión (CIE-10), en el apartado de otros trastornos del oído y comprende distintas modalidades de pérdida, como la presbiacusia, la hipoacusia, sordera y sordomudez, englobando más de 15 enfermedades relacionadas a la pérdida de la capacidad auditiva (Organización Mundial de la Salud, 2016).

Según la Organización Mundial de la Salud (2018) alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o superior a 25 dB. Dicha pérdida se estratifica según su severidad en: leve, moderada, grave y profunda, siendo considerados “sordos” aquellos cuya pérdida auditiva es profunda.

En cuanto a la clasificación clínica, se determina el tipo de sordera, si es sordera de percepción o central en la que se involucran los órganos internos del oído y el nervio

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

auditivo (Alis, Busquet, Claudine, Lefils, Marlin, Rebichon y Tamain, 2008) se determina también la lateralidad, si es unilateral o bilateral, simétrica o no simétrica, el origen genético, ambiental o multifactorial, los signos asociados, es decir, si es aislada o en presencia de un síndrome, las frecuencias afectadas, altas, medianas o bajas (Tanaka-Ouyang, Marline, & Nevoux, 2017), el umbral audiométrico, la edad de la aparición de la sordera, y se determina la existencia de una discapacidad asociada (Mondain, Blanchet, Venail, & Vieu, 2005).

El presente estudio se interesa en personas con sordera profunda cuyo umbral auditivo parte de los 91 dB (Bureau International d'Audiophonologie, 2018).

2. 2. Personas con sordera profunda o sordos

Cabe precisar la diferenciación que el presente trabajo hace entre persona con sordera profunda y personas con debilidad auditiva o audición disminuida. Pues para los fines de la actual investigación, se determina no combinar ambos dentro de la misma categoría. Se considera sordo profundo únicamente a aquel cuya pérdida auditiva es profunda según la clasificación de la OMS, que equivale a un umbral auditivo de 91dB (Bureau International d'Audiophonologie, 2018). Además, cabe mencionar que el denominativo sordo para las personas con sordera profunda no guarda ningún valor peyorativo, sino que forma parte de un grupo de valores distintivos con los que las personas con sordera profunda se identifican a sí mismos.

Bajo estos términos se hace especial distinción entre un Sordo, con letra mayúscula y un sordo, sin mayúscula. El primero es perteneciente a aquel individuo que

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

se identifica como parte de una comunidad de personas con pérdida auditiva profunda, que comparten una cultura y una lengua de señas en común (Padden & Humphries, 2005). Mientras que el segundo término es una categoría o instancia de la pérdida auditiva por encima de los 80 decibeles (dB) pero no involucra la identidad con la cultura Sorda, así pues, puede haber sordos dentro y fuera de la comunidad Sorda, y únicamente Sordos (con mayúscula) dentro de esta misma.

2.3.Educación y sordera profunda

2.3.1. El abordaje pedagógico

En lo que atañe a la educación formal de las personas con sordera profunda, históricamente ha habido diferencias marcadas en cuanto al modelo pedagógico de mayor beneficio. La imposición de un modelo pedagógico ha venido precedida de una discusión que poco o nada involucra la verdadera necesidad del sordo, como sucedió durante los siglos XVIII a XX, hasta que paulatinamente se configuró un enfoque pedagógico que se ajustara a sus requerimientos. Un tanto, consecuencia de la liberación de la Comunidad Sorda y las nuevas políticas de reconocimiento y procuración de las distintas lenguas y culturas.

El modelo señista toma base en el lenguaje natural para la instrucción del sordo y potencialmente para adquirir la lengua escrita y oral. Aplicada desde L'Epee y después abruptamente interrumpida por el congreso de Milán en 1880, sentó los primeros avances hacia la escolarización de los individuos con debilidad auditiva (Padden & Humphries, 2005; Myklebust, 1971; Cruz-Cruz & Cruz-Aldrete, 2013).

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2.3.1.1 Oralismo

El oralismo fue el modelo de educación y enseñanza hegemónico durante siglos, instaurado internacional y oficialmente como único método para la educación del sordo en 1880. En México, este modelo perduró en las aulas escolares hasta cercana la década de los ochenta y consistía en enseñar técnicas de lectura labio facial y a articular palabras (Cruz-Aldrete, 2009). Este modelo negaba la posibilidad del uso de las señas ya que lo consideraba una conducta propia de salvajes (Van Cleve 1993) lo cual mermaba el potencial desarrollo del lenguaje en personas con sordera.

Durante el siglo XX. La atención al sordo en México, enfatizada con el modelo oralista, intenta “normalizar” a la población sorda mediante diversas estrategias como la distribución de auxiliares auditivos, la instrucción del español oral y escrito, lectura labiofacial, entrenamiento auditivo, entre otras, sin embargo se notaba un cierto límite en el desarrollo educativo de aquellos educandos sordos que recibían el método oral únicamente (Cruz-Aldrete, 2009).

2.3.1.2 Bilingüismo bicultural.

A partir de 1980, en lo que se conoció como la “filosofía de la comunicación total”, se pretendió aumentar la eficacia de la educación en la lengua oral. Empieza

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

entonces a gestarse una nueva corriente pedagógica que involucre el método oral y el lenguaje de señas en un solo modelo bilingüe intercultural, del cual la Doctora Miroslava Cruz-Aldrete, ha sido una figura alentadora (Munguía, 2017) y del que, aclara, es necesario considerar el aspecto sociocultural del sordo, la necesidad del mismo de aprender el Lenguaje de Señas a temprana edad y la importancia de conocer a profundidad la manera en que este aprende el lenguaje escrito para optimizar las estrategias educativas. Ello partiendo de reconocer la importancia de la adquirir una primera lengua, en este caso, la Lengua de Señas (Cruz-Aldrete, 2009) que es la lengua natural (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2012; Corina & Singleton, 2009).

Según Dirección General de Desarrollo Curricular (2012) de la Secretaría de Educación Pública, el modelo bilingüe permite que el lenguaje de señas que los estudiantes adquieren de forma natural sea empleado como principal medio de “comunicación, enseñanza y aprendizaje”, una vez alcanzado el dominio de esta primera lengua se continúa la instrucción con una segunda lengua que sería la propia de su localidad en la modalidad escrita, abriendo la posibilidad de una subsecuente instrucción de la lengua oral.

2.3.2. El éxito académico

En 2008, en una investigación que evaluaba el estatus de los estudiantes con capacidad auditiva disminuida en escuelas públicas anexados a un programa escolar regular dentro de los Estados Unidos, se hace referencia a múltiples estudios que

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

pretenden detectar las variables que interfieren en el éxito académico. Entre la literatura de tal investigación se menciona los estudios realizados por Lagnery y Muir (2001) que entre las variables que promueven un buen desarrollo académico se incluyen el apoyo familiar, una personalidad extrovertida y la “determinación al éxito” (Reed, Antia, & Kreimeyer, 2008); Power (2003) señaló que había un mejor desempeño por parte de alumnos que se incluían en un programa escolar general que en aquellos que era parte de un programa especial para sordos e hipoacúsicos. Además del retraso heredado por el método oralista de educación que resultaba poco eficiente (Cruz-Aldrete, 2009), múltiples variables concernientes a la infraestructura y administración intervienen en el fracaso o éxito escolar, incluyendo el apoyo y actitud hacia la inclusión de los estudiantes, la información referente al padecimiento auditivo y las prácticas sociales inclusivas, siendo una escasa minoría de personas con sordera las que alcanzan un nivel de formación universitaria.

2.4. El concepto cognitivista

El modelo cognitivo estudia procesos relacionados con el aprendizaje, y el manejo de información (Guey, Cheng, & Shibata, 2010; Zhanalina & Ordahanova, 2015). Toma sus bases de la teoría naturalista y la teoría funcionalista, así como en la psicolingüística de Chomsky. Surge un tanto en contraposición a las teorías reduccionistas del conductismo, hegemónicas de la época, en las que se veía al hombre como un reaccionario sin procesamiento interno, donde las conductas eran producto de un arco reflejo producido por el estímulo ambiental.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Desde el cognitivismo, los estímulos ambientales se procesan a nivel mental mediante módulos diferenciados e independientes (los cuales no corresponden a estructuras cerebrales específicas, sino a constructos funcionales que tienen cabida dentro de la arquitectura cerebral) con funciones bien determinadas que manejan y transforman la información en representaciones simbólicas con las que se abstraen los contenidos de los estímulos ambientales. Resultado de esas transformaciones las representaciones poseen características sintácticas y semánticas que les permiten asociarse con más representaciones, respetando ciertas reglas lógicas, generando a partir de tales asociaciones el pensamiento, y dando pie al aprendizaje. Del resultado de las transformaciones y las asociaciones que generan el pensamiento, se da una conducta, estableciendo así el sistema cognitivo.

Tabla 1

Bases Epistemológicas del cognitivismo

<i>Esquema de las bases teóricas del modelo cognitivista</i>				
Teoría	Bases epistemológicas			
	Naturalismo	Funcionalismo	Informática	Psicolingüística

Esquema de las bases teóricas del modelo cognitivista

La inteligencia se parece tanto a la computación en sus características esenciales, que la cognición se puede definir por la computación de las representaciones simbólicas. Una computación es una operación efectuada o completada por símbolos, es decir, elementos que representan aquello donde ellos tienen lugar		Teoría de la adquisición del lenguaje que propone la existencia de una vía mental interna que permite dar tratamiento a las entradas de información a fin de crear representaciones
		Ciencia que estudia el manejo, almacenamiento y procesamiento de la información
		Postura en la que se supone la constitución de los estados mentales en base a la función que cumplen en el sistema cognitivo y no en su composición
		Epistemología a la que el aparato explicativo de las ciencias se debe ajustar, (relación causa efecto en base a leyes naturales)
Representación simbólica	Metáfora del ordenador (teoría computacional)	

Esquema de las bases teóricas del modelo cognitivista

Las representaciones proposicionales tienen propiedades sintácticas y semánticas. Agrega entonces la hipótesis de que el pensamiento racional consiste en la manipulación, gobernada por reglas o algoritmos, de representaciones sintácticamente estructuradas. Los ordenadores son máquinas que manipulan símbolos siendo, por tanto, sensibles únicamente a la forma física (la sintaxis) de los símbolos. En consecuencia, si el pensamiento está regido por normas sintácticas y representaciones semánticas que responden a esas normas, es también un proceso que puede ser imitado por un ordenador
Un contenido representacional denota un estado del mundo exterior, encarnado en un ensamble de neuronas, y a través de sus propiedades físicas, posee propiedades formales o sintácticas que le permiten interactuar con otros estados representacionales siendo objeto de inferencias computacionales reglamentadas

Fuente: Creación propia.

2.4.1. Modelo de Desarrollo Cognitivo

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Toma el concepto cognitivo que representa las competencias y habilidades relativas a la cognición y lo integra al concepto de desarrollo, que asume el cambio o evolución con el tiempo, dando a entender que un modelo del desarrollo cognitivo comprende las propiedades cognitivas del individuo y su evolución, así como la obtención del conocimiento autónomo e interacción con el ambiente del individuo (Gutiérrez, 2005; Ren, Liu y Shi, 2018).

2.4.1.1 Teoría piagetiana

Piaget (1964) distingue dos elementos fundamentales que interactúan en la formación y adquisición de conocimiento: el desarrollo y el aprendizaje. En primera instancia, el desarrollo considerado como un proceso espontáneo de maduración fisiológica del individuo denominado embriogénesis, y en segundo término, el aprendizaje considerado como un proceso intencional de formación de conocimiento ligado al nivel de maduración del individuo y al contexto de este. Para definir esta separación conceptual, Piaget se sirve del constructo de operación, que se entiende como el proceso individual por el cual se interioriza el objeto de aprendizaje. De modo que una operación no simplemente toma el conocimiento sino que manipula y ajusta la información existente a partir de referencias cognitivas previas de modo que consigue interiorizar el conocimiento de la situación en la que se opera. Una operación no funciona de forma aislada sino que se relaciona a otras operaciones formando parte de una estructura integradora. Piaget considera entonces, que el problema central del

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

desarrollo yace en entender la formación, elaboración, organización y funcionamiento de las estructuras involucradas en el aprendizaje.

Divide así el proceso de desarrollo en 4 etapas: Sensorio-motora, donde se forma el conocimiento práctico para las futuras representaciones del conocimiento; Preoperacional, donde se asientan todos los recursos cognitivos desarrollados durante la etapa anterior; Etapa de las Operaciones Concretas, donde suceden las primeras operaciones aplicables a objetos visibles no a planteamientos verbales y Operaciones Concretas, donde se aplican operaciones tanto en planteamientos verbales tanto como en los objetos.

De ello, Piaget supone la función de 4 factores en continua acción para dar lugar al proceso total de aprendizaje: 1. Maduración, 2.Experiencia, 3. Transmisión social, 4. Equilibrio o autorregulación. Aunado a ellos, dos términos esenciales para la permanencia del nuevo aprendizaje: la asimilación y la acomodación.

El primer concepto se entiende tanto desde una perspectiva biológica en la que el organismo integra elementos del exterior en sus propias estructuras biológicas, como también desde una mirada comportamental en la que ninguna conducta se origina de manera espontánea sino como resultado de la interacción entre estructuras previamente formadas con los nuevos estímulos externos. Por su parte, la acomodación se comprende como el hecho que un esquema o estructura de asimilación sea modificado en mayor o menor medida para conseguir el objetivo de asimilarlo (Piaget, 1968).

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2.4.2. Teoría Triárquica de la Inteligencia Exitosa Aumentada

Sternberg y Sánchez (1991) detallan a la inteligencia como un constructo sustentado desde tres subteorías que observan desde distintas perspectivas el fenómeno de la inteligencia: 1) componencial, que puntualiza la relación entre inteligencia y el mundo interno del sujeto; 2) experiencial, que focaliza la relación del individuo con su experiencia de vida y 3) contextual, que comprende la inteligencia a partir de las relaciones de las personas con su contexto.

Posteriormente, Sternberg (2005) la redefine y extiende, considerándola como la habilidad para alcanzar los objetivos de vida de uno mismo, dentro de un contexto sociocultural determinado haciendo uso de habilidades analíticas, creativas y prácticas, que le permitan adaptarse, ajustar y elegir su entorno. Dentro de esta perspectiva las habilidades de Comprensión Lectora y Competencia Matemática quedarían reunidas dentro de los componentes de Adquisición de Conocimiento, que junto a los Componentes de Desempeño y los Metacomponentes, diseñan, ejecutan y evalúan el proceso para alcanzar cada objetivo de las personas en base a la información dada, a la experiencia individual, y al conocimiento de las propias capacidades.

2.4.3. Teoría Cattell-Horn-Carroll

Reúne los aportes de Thurstone y Spearman sobre los modelos de Inteligencia Fluida (gf) y la inteligencia cristalizada (gc), más los avances de Catell, Horn y Carroll, sobre los componentes que forman gc y que Kevin McGrew integra formando un

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

modelo de tres estratos, en el que la g permanece en el Estrato III, pero puede ser pragmáticamente removida, según convenga en la aplicación, mientras que en el estrato II quedan incluidos 16 factores amplios de la inteligencia que subsumen más de 80 factores estrechos del estrato I, como se aprecia en el anexo 1. (Alfonso, Flanagan, & Radwan, 2005; Carbajo, 2011; Ichise, 2018; The Cattell-Horn-Carroll Model of Intelligence, 2012). Este modelo es el que toma de base para la elaboración Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos PIAAC desarrollado por la OCDE (Pada & Rucci, 2016)

2.5. Modelo por Competencias

Garcia (2011) basándose en Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea (2004), detalla el concepto de competencia como una combinación de destrezas, conocimientos, actitudes y aptitudes más la disposición de aprender y de conocer de qué manera aprende, lo que permite ampliar la cultura, desarrollarse, y convertirse en un ciudadano participativo y productivo.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), existen competencias clave para el desarrollo individual y el desempeño laboral en adultos y son aquellas de múltiples áreas de utilidad y que son necesarias para todos (Deseco, 2016). Estas son importantes en varios contextos sociales laborales, y necesarias para la plena integración y participación en el mercado laboral, en la educación y formación, y en el desarrollo social y ciudadano (Prada & Rucci, 2016).

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Señala de especial importancia las competencias cognitivas de Comprensión lectora que es la capacidad de comprender diferentes tipos de textos escritos y de utilizar su información; y la Competencia Matemática que es la capacidad de utilizar, aplicar, interpretar y comunicar información y conceptos matemáticos. Además señala dos competencias opcionales a considerar: Primero, la resolución de problemas en entornos informatizados, es decir, la capacidad de utilizar las TIC para adquirir y evaluar información, comunicarse con otros y resolver problemas; y los Componentes de la comprensión lectora, que son el reconocimiento de palabras, destrezas de decodificación, conocimiento de vocabulario y fluidez (OCDE, 2013a; OCDE, 2013b).

La Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS) en la década de los noventa, publica un listado de competencias, entre las que se incluyen las habilidades cognitivas propuestas por la OCDE e incluidas en el modelo Catell-Horn-Carroll de Habilidades Cognitivas, que considera necesarias para el correcto desempeño y éxito en materia laboral y para la vida. En la tabla 2, se presentan estas competencias (Prada & Rucci, 2016).

Tabla 2

Habilidades necesarias según la SCANS

Competencias básicas:	Competencias para el trabajo:
	Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Competencias básicas:	Competencias para el trabajo:
Habilidades básicas: lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y Capacidad para escuchar.	Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.
Aptitudes analíticas: pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar.	
Cualidades personales: responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal, integridad y honestidad.	Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.
	Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeño, mejorar o diseñar sistemas. Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicar tecnologías en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.

(Prada & Rucci, 2016)

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2.5.1 Habilidades Cognitivas

Prada y Rucci (2016) señalan que las habilidades cognitivas se encuentran relacionadas al aprendizaje y a la capacidad biológica del individuo para desarrollar la inteligencia, quedando estos dentro de lo que el modelo Catell-Horn-Carol enmarca como inteligencia fluida (gf) y siendo el aprendizaje adquirido parte de la inteligencia cristalizada (gc).

El Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC), desarrollado por la OCDE, incluye entre las habilidades de su evaluación, las habilidades cognitivas conformadas por habilidad de comprensión lectora, la capacidad de cálculo y opcionalmente los componentes de lectura y la Capacidad para resolver problemas en contextos informatizados, definiendo a cada una de la siguiente manera:

Competencia en comprensión lectora: Es la capacidad para comprender, evaluar y aplicar textos escritos para desarrollar capacidades personales, conseguir objetivos y participar en la sociedad.

Competencia Matemática, definida como la capacidad de acceder, interpretar y aplicar datos y conceptos matemáticos, para responder a las diversas situaciones que se presentan en la vida adulta.

Componentes de lectura: la evaluación de la comprensión lectora se complementa con una prueba de componentes de lectura, que se refiere al conjunto de base de las aptitudes de decodificación que permiten a las personas extraer significado a partir de textos escritos: conocimientos de vocabulario, capacidad de procesar significado a nivel de oración, así como la fluidez en la lectura de fragmentos de texto.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Resolución de problemas en entorno digital: Capacidad de resolver este tipo de problemas y realizar tareas complejas. No se mide la competencia digital, sino más bien la capacidad de operar en estos medios para resolver problemas cotidianos como usuarios digitales (OECD, 2013a).

En el presente trabajo nos centraremos en las habilidades Comprensión Lectora y Competencia Matemática.

2.5.1.1. Características Cognitivas en Personas con Debilidad Auditiva y Sordera Profunda

Con anterioridad se han realizado estudios tratando de evaluar las capacidades cognitivas del sordo con un instrumento adecuado para un normo oyente pero inadecuado para la población con déficit auditivo, lo que resulta en un bajo resultado en la evaluación, pero dicho resultado es más debido a la inadecuación del instrumento que al déficit mismo (González, Herrera, Marín y Rojas, 2008).

De hecho, algunos autores defienden la idea de que los niños con dificultades auditivas poseen las mismas capacidades cognitivas que los normo oyentes y que incluso pueden llegar a establecer formas más eficientes de trabajo en actividades como las relacionadas a la memoria de trabajo, esto defendiendo la idea de que la medición se realice sin involucrar el lenguaje pero sin negar la disparidad en el desarrollo de estas capacidades, véase (Antoñanzas & Lorente, 2016; Calderón-Leyva, Díaz-Leines, Arch-Tirado y Lino-González, 2016; González, Herrera, Marín y Rojas, 2008).

2.5.2. Sordera Profunda y Habilidades Cognitivas

Dye y Hauser (2014) en un estudio que evaluaba algunas habilidades cognitivas de los sordos que habían sido criados en familias sordas (por lo que habían aprendido el lenguaje de señas y por lo tanto habían tenido un desarrollo normal del lenguaje) descubrieron que en lo relacionado a la atención sostenida los niños sordos y normo-oyente mostraban índices de desempeño semejantes, mientras que en lo referente a la atención selectiva se hallaron diferencias favorecedoras para los normo-oyente, y según explica el mismo estudio, podría deberse al modo en que el sordo observa su mundo, ya que este tiene mayor percepción del campo visual periférico.

Según Agencia Informativa CoNaCyT (2017) en México existen entre ocho y diez millones de personas con hipoacusia y se estima un aumento en los próximos años. Esto es importante no solo por el índice de incidencia sino por las consecuencias adyacentes al padecimiento. El oído es elemento clave para el desarrollo del lenguaje oral y varias investigaciones hacen del conocimiento la importancia del lenguaje para el desarrollo cognitivo (Faletty, 2016; Calderón-Leyva, Díaz-Leines, Arch-Tirado, & Lino-González, 2016; Fontané-Ventura, 2005 y Myklebust, 1971).

2.5.2.1. Lectura de comprensión en personas con sordera profunda

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Sistemáticamente se ha encontrado que las personas con sordera obtienen un bajo desempeño en lo que a lectura de comprensión refiere, siendo una amplia minoría aquellos que consiguen un nivel de lectura superior al esperado al final de la educación primaria (Moreno-Pérez, Saldaña & Rodríguez-Ortiz, 2015). Esto ha sido ampliamente revisado en la literatura existente, y con frecuencia se evidencia que un elemento de relevancia, aunque no comprendido en su totalidad, para la eficiencia lectora en sordos es el procesamiento fonológico (Moreno-Pérez, Saldaña & Rodríguez-Ortiz, 2015; Wauters, Van Bon & Tellings 2006; Kyle & Cain, 2015; Herrera, 2005; Okada, Nakagawa, Takahashi, Kanaka, Fukamauchi, Watanabe, & Matsuda, 2015). Además, se ha encontrado que aquellos lectores sordos que dominan la Lengua de Señas alcanzan niveles de lectura y escritura suficientes, lo cual coadyuva en el dominio de la lengua oral respectiva (Figueroa & Rosa Lissi, 2005).

Por su parte, Herrera (2005) apunta que el origen de estas deficiencias en la comprensión lectora está dado por un ensamblaje de razones que incluye: las diferencias estructurales; entre la lengua de señas y el lenguaje oral; la limitada experiencia lingüística del sordo, la baja instrucción lectora; y el limitado acceso a el léxico, la sintaxis, la semántica y el discurso como elementos propios del lenguaje.

Aun cuando la deficiencia en la lectura está bien documentada y las dificultades en la comprensión resaltan constantemente, poco se ha estudiado el origen de estas dificultades (Miller, Kargin, & Guldenoglu, 2013). Kyle & Cain (2015) señalan que la comprensión lectora resulta de habilidades para decodificar palabras y la escucha de comprensión, por lo que la comprensión lectora podría verse afectada si falla alguno de los dos o ambos son débiles.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2.5.2.2. Matemáticas y personas con sordera profunda

De forma similar a como sucede en la lectura de comprensión, las personas con sordera profunda muestran desempeño inferior al de los normo oyentes en las tareas matemáticas (Andin, Rönnberg, & Rudner, 2014; Kelly & Lang, 2003; Bull, Marschark, Sapere, Davidson, Murphy, & Nordmann, 2011, Masataka, 2006) incluyendo cómputo y razonamiento, pensamiento lógico y la solución de problemas (Pagliaro & Ansell, 2012). Se considera que en ello influye el hecho de que la pérdida auditiva y ambientes con escaso estímulos del lenguaje, priva a los sordos de oportunidades de aprendizaje, lo que limita su exposición al desarrollo de conceptos numéricos tempranos y en consecuencia carecen de los elementos necesarios para el aprendizaje formal de las matemáticas en los años de escuela, lo que además contribuye a la dificultad que los sordos tienen al realizar estimaciones aritméticas cuando los valores numéricos deben ser acusados de símbolos (Bull, Marschark, Sapere, Davidson, Murphy & Nordmann, 2011). Esto resulta relevante si consideramos los hallazgos de Mousley & Kelly (2017) que enfatiza la importancia de dominar el manejo de números enteros y operaciones básicas antes de comenzar con el trabajo de números fraccionarios.

Masataka (2005) reporta que el desempeño en operaciones de sustracción con numerales no simbólicos, fue ligeramente superior en sordos que en normo oyentes, lo que considera se relaciona con la arquitectura de la memoria de trabajo que cada grupo ha desarrollado por efecto del lenguaje que cada grupo utiliza. Marschark, Morrison, Lukomski, Borgna y Convertino, (2013) señalan que los sordos señistas presentan ventajas en la memoria de trabajo visoespacial en comparación con los normo oyentes

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

y sordos no señistas lo que les brinda cierta ventaja en la solución de problemas matemáticos visuales, pero solo en lo referente a la esquematización y organización del problema, no así en los procesos matemáticos per se.

Ronald y Keith (1999) evaluaron la habilidad de solución de problemas gráficos de matemáticas pasados a planteamientos textuales y además evaluaron la habilidad lectora y encontraron que el desempeño en los problemas gráficos fue similar entre personas con sordera profunda y un grupo de normo oyentes en todos los niveles de dificultad, pero al pasar a los planteamientos textuales los resultados eran mejores en aquellos sordos que mostraban una mejor habilidad de lectura y los normo oyentes en general, sin embargo los sordos se rehusaban a resolver los problemas planteados textualmente, aun cuando estos eran ampliamente similares a los ya resueltos en su presentación gráfica. Y en una interpretación cualitativa, encontraron que los sordos mostraban una aversión a los planteamientos, encontrándolos inútiles o molestos, por lo que su desempeño en estos problemas no podía atribuirse a la habilidad de lectura.

2.5.2.3 Diferencias en Comprensión lectora y Competencia Matemática entre personas con sordera profunda y normo oyentes

En una revisión de los estudios realizados en los últimos 40 años por Herrera (2005) sobre la habilidad lectora y lingüística de los sordos, se señala una gran variedad de elementos relacionados a los constantes resultados que evidencian el pobre desempeño de las personas con sordera profunda en tareas relacionadas al lenguaje oral y escrito, así como fuentes de algunas diferencias con sus contrapartes normo oyentes . Como lo son, por ejemplo, que las personas con sordera profunda

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

comienzan su aprendizaje de la lectura sin haber obtenido el nivel mínimo de comprensión y producción lingüística, lo cual hace que en lectores sordos, el aprendizaje del lenguaje oral y el del aprendizaje de la lectura se sobrepongan, interfiriendo así en el éxito en la lectura. Por lo que la deficiencia no sería una incapacidad innata de los sordos, sino resultado de un medio poco estimulante con falta de “input lingüístico apropiado”. Además, informa que a nivel lexical las personas con sordera profunda no solo tienen un menor acervo lingüístico en comparación a los NOO sino que el tipo de palabras que saben es diferente al de sus pares oyentes. Menciona, incluso, que en las tareas que involucran el conocimiento del vocabulario, el desempeño se ve favorecido si las palabras utilizadas contienen un único significado, por lo que se concluye que, a diferencia de los oyentes, quienes conocen gran cantidad de palabras de su entorno antes de comenzar a leer, los sordos poseen pocas representaciones simbólicas a nivel verbal y comienzan el estudio de la lengua oral o escrita con esa desventaja.

Flexer, Wray, Millin, y Leavitt (1993), citados por Herrera (2005) comprobaron que el vocabulario de estudiantes de secundaria con sordera tenía un retraso por más de 7 años en comparación a estudiantes oyentes, para el 75% de los jóvenes sordos del estudio.

Finalmente, al revisar las habilidades sintácticas, en ese mismo estudio, Herrera reporta que los sordos y normo-oyentes poseen las mismas estrategias sintácticas del discurso, sin embargo, las habilidades para usarlas son distinta, siendo más proficiente en personas oyentes.

Mehravari, Emmorey, Prat, Klarman, & Osterhout (2017) en un estudio que se proponía conocer de las diferencias existentes entre personas con sordera profunda y

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

normo oyentes en cuanto a la habilidad lectora partiendo desde el monitorio de la actividad cerebral de los participantes, descubrieron que los sordos que no aprendieron Lengua de Señas en sus primeros años de vida tienden a responder similarmente a la información semántica durante la lectura de oraciones aisladas, pero solo las personas oyentes tienen una respuesta fuertemente marcada ante información gramatical ante el mismo estímulo. Ello sugería que las personas con sordera profunda de buen nivel lector responden más ante las propiedades semánticas de una oración mientras que los oyentes lo hacen tanto ante las propiedades gramaticales como semánticas con una conexión fuerte entre el procesamiento gramatical y una mejor lectura.

En adición a ese estímulo lingüístico empobrecido, se encuentra la deficiencia en la habilidad matemática relacionada a la importancia que el lenguaje tiene en el establecimiento de las bases necesarias para los comienzos del pensamiento matemático y que funge como punto de partida de las diferencias encontradas entre sordos y oyentes (Andin, Rönnberg, & Rudner, 2014 & Bull et al., 2011). Tal es el caso del desarrollo de conceptos numéricos que las personas con sordera profunda consiguen con tiempo de atraso en comparación a normo oyentes. Ello contribuye a lo anteriormente mencionado sobre la teoría del “déficit de acceso”, que postula la dificultad que representa realizar una estimación cuando la información numérica debe ser obtenida de símbolos (Bull et al., 2011).

Otro ejemplo es que los normo oyentes tienden a obtener mejores resultados en tareas de enunciados relacionales como “menor que, mayor que o 4 veces más que”; lo mismo que en problemas matemáticos planteados de forma escrita o que requieren lectura de comprensión, fracciones y problemas de multiplicación. Mientras que los

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

sordos obtienen mejores resultados en problemas que involucran el arreglo de figuras en el espacio (Andin, Rönnberg, & Rudner, 2014).

2.6. Salud mental positiva

Aunque el concepto de Salud Mental Positiva no está bien delimitado teóricamente, existe el entendimiento de que es el campo de la salud mental que se centra en las causas y consecuencias del funcionamiento positivo y no solo en la ausencia de males o problemas de índole psicológico, y en el que se encuentran involucrados constructos como el modelo de salud mental positiva de Jahoda, la salud mental basada en los tipos de personalidad, bienestar subjetivo de Diener, el bienestar psicológico de Carol Ryff, bienestar social de Coral Keyes, la resiliencia, la calidad de vida, entre otros (Muñoz, C. O., Restrepo, D. & Cardona, D., 2016)

Riff (1998) postula una propuesta de salud humana que responda a tres principios elementales, que a grandes rasgos son: 1. que la salud positiva no es un tema clínico sino una conceptualización filosófica que demanda definir el concepto de buena vida; 2. el bienestar es algo psicofísico por lo que deberá incluirse indicadores tanto psicológicos como corporales; 3. el bienestar no es un fin sino una experiencia dinámica que involucra todas las potencialidades humanas.

El bienestar es una parte integral de una vida plena que está estrechamente ligada a la habilidad para trabajar, mantener relaciones positivas y experimentar emociones positivas que además involucra conceptos como la satisfacción con la vida,

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

la autoestima, la moral y la felicidad, no depende exclusivamente de la ausencia de padecimientos (Ryff & Singer, 1998; Wiklunda, Nikolaevb, Shirc, Food, y Bradleye (2019).

Tradicionalmente, han existido dos visiones de estudio sobre el bienestar dentro de la psicología: la visión eudaimónica o también conocida simplemente como Bienestar Psicológico y la hedónica o conocida como Bienestar Subjetivo (Moreta-Herrera, Gaibor-González, & Barrera, 2017; Zubieta & Delfino, 2010) Ambas desarrollándose dentro del concepto de la salud mental positiva.

2.6.1. Tradición Eudaimónica o Bienestar Psicológico

La tradición eudaimónica deriva en la concreción del concepto de Bienestar Psicológico, precedido por la antigua concepción aristotélica de la felicidad (Padrós & Medina, 2015). Según Zubieta y Delfino (2010), este concepto refiere la obtención de aquello que nos hace sentir vivos y auténticos, y de lo que nos hace crecer como personas, no tanto en aquello que nos genera placer o nos aleja del dolor, por lo que incluye indicadores sociales e individuales implicando la evaluación que las personas hacen de sus circunstancias y funcionamiento en sociedad. Aquí la manera de enfrentar las circunstancias de la vida, la búsqueda del éxito y el desarrollo personal son elementos relevantes. Implica, además conceptos como la autoestima, las relaciones con los otros, el dominio del entorno y el sentido o propósito de vida. Cárdenas, et al. (2012) añaden que en la tradición eudaimónica subyace el supuesto de que las personas se esfuerzan por funcionar plenamente y realizar sus talentos únicos. En este

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

margen, uno de los trabajos más relevantes ha sido el de Carol Ryff (1989) quien después de una extensa revisión de la literatura existente, consiguió operacionalizar seis factores de Bienestar psicológico y desarrolló una escala conocida como Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (120 ítems) (Freire, Ferradás, Nuñez, & Valle, 2017).

Van Dierendonck (2003) propone que además de los seis factores señalados por Ryff, se agregue un séptimo, denominado espiritualidad, considerado como la experiencia de estar en armonía y la integración de lo interno y externo, lo que significa que la persona es capaz de obtener acceso a recursos internos y experimentar una relación satisfactoria con Dios o alguna fuerza suprema.

2.6.1.1 Escala de Bienestar psicológico de Ryff

El modelo de bienestar psicológico propuesto por Carol Ryff consta de seis factores unidimensionales. Ryff (1989) los expone y resume de la siguiente forma:

Auto aceptación: Componente central de la salud mental, así como una característica de autorrealización, funcionamiento óptimo y madurez. El poseer ideas positivas hacia uno mismo y hacia el propio historial de vida se considera una característica de un funcionamiento psicológico positivo. **Relaciones positivas con otros:** La capacidad de establecer relaciones cálidas y de confianza, así como la capacidad de amar, empatizar y experimentar sentimientos y afectos positivos e intimar con otros seres humanos.

Autonomía: Autodeterminación, independencia, regulación del comportamiento desde el interior, son elementos descriptivos de este componente. Además, se entiende

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

que una persona autónoma tiene la capacidad de autoevaluarse sin buscar aprobación externa, sino en base a estándares personales. De igual manera señala la capacidad de individualizarse de las creencias, miedos y leyes existentes en las masas poblacionales.

Dominio del entorno: Incluye la habilidad de elegir o crear entornos aptos para sus condiciones físicas, la capacidad de participar en actividades significativas del entorno, la habilidad de manipular y controlar entornos complejos, la posibilidad de avanzar en el mundo y cambiarlo creativamente mediante actividades físicas o mentales.

Propósito en la vida: la creencia que le da a una persona la sensación de que existe un propósito y un significado de vivir. Además, engloba la idea de que las personas comprenden su propósito de vida, sienten tener una dirección e intención de vida.

Crecimiento personal: Desarrollar el propio potencial, crecer y expandirse como persona. Actualizarse y realizar las propias potencialidades. La apertura a nuevas experiencias, el experimentar nuevos retos y no mantenerse en una situación de confort.

Recientemente ha habido varios estudios evaluando la validez y consistencia del modelo original de Ryff (Freire, Ferradás, Nuñez, & Valle, 2017; Van Dierendonck, 2003; Springer, Hauser, & Freese, 2006; Springer, Pudrovská, & Hauser, 2011; Springer & Hauser, 2006). En México, un estudio realizado en 2017 sobre la versión española de Díaz, Rodríguez-Carvajal, Blanco, Moreno-Jiménez, Gallardo, Valle, & van Dierendonck. (2006) en población universitaria encontró que el modelo que mayor ajuste presentaba era de 3 factores: crecimiento personal, relaciones positivas y auto

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

aceptación. En este estudio se utiliza la versión de 29 ítems de Díaz et al. de respuesta tipo Likert de 6 opciones que van desde “Totalmente en desacuerdo” a “Totalmente de acuerdo”.

2.6.2. Tradición Hedónica o Bienestar Subjetivo

La tradición hedónica o Bienestar Subjetivo se centra en la percepción del individuo sobre su propia condición actual y se pregunta por el cómo y por qué la percepción de las personas sobre su vida puede ser positiva (Moreta-Herrera, Gaibor-González, & Barrera, 2017; Cárdenas, Barrietos, Bilbao, Páez, Gómez, & Asun, 2012; Padrós & Medina, 2015). Se compone de elementos cognitivos y emocionales (tanto afectos positivos como negativos). Su elemento cognitivo es la satisfacción con la vida y se define como un juicio global que hace la persona sobre su vida, comparando sus logros con sus expectativas (Cabañero, Richart, Cabrero, Orts, Reig, & Tosal, 2004; Cárdenas, y otros, 2012). Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) en su publicación sobre la Escala de Satisfacción Global con la Vida, remarcan la importancia de considerar el hecho de que cada persona evalúa su condición actual con estándares que se ha fijado para sí misma; estos estándares no vienen del exterior. En el mismo documento, se muestra el desarrollo de una escala multifactorial de la Satisfacción Global con la vida que resulta en una escala de 5 ítems, misma que mostró buenos resultados psicométricos y que además resultó no ser influenciada por el efecto de deseabilidad; se encontró una correlación media-alta con numerosas escalas de bienestar subjetivo y hacía entender que las personas satisfechas con su vida eran

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

aparentemente bien ajustadas y libres de psicopatologías. Además, el bienestar ha mostrado relación con factores como el empleo y la facilidad o dificultad para conseguirlo; en el rendimiento académico y la participación social, haciéndose un tanto más notorias en el género femenino y en población estudiantil (Moreta-Herrera, López-Calle, Gordón-Villalba, Ortiz-Ochoa, & Gaibor-González, 2018; Wiklunda, Nikolaevb, Shirc, Food, & Bradleye, 2019). Incluso se ha demostrado que las altas puntuaciones en la escala no presentan relación significativa con el nivel de ingreso económico de los participantes, sino con la religiosidad, edad y estado civil, teniendo a las personas religiosas, a las de mayor edad y a las casadas entre los grupos poblacionales de mayor puntuación (Cárdenas, Barrietos, Bilbao, Páez, Gómez, & Asun, 2012).

3. Planteamiento del problema^[19]

3.1. Pregunta de investigación

Para desarrollar el presente trabajo se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Existen diferencias significativas entre las Personas con Sordera Profunda y los Normo-oyentes con relación a las habilidades cognitivas: Comprensión Lectora y Competencia Matemática?

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

2. ¿Existen diferencias significativas entre las personas con Sordera Profunda y los Normo oyentes con relación al Bienestar Psicológico y Bienestar Subjetivo?
3. ¿Existe relación entre Bienestar Subjetivo y las habilidades cognitivas: Comprensión Lectora y Competencia Matemática en las Personas con Sordera Profunda así como en los Normo oyentes?
4. ¿Existe relación entre Bienestar Psicológico y las habilidades cognitivas: Comprensión Lectora y Competencia Matemática en las Personas con Sordera Profunda así como en Normo oyentes?
5. ¿Existe relación entre Bienestar Psicológico y Bienestar Subjetivo en Personas con Sordera Profunda así como en Normo oyentes?

3.2. Objetivos

Evaluar si existen diferencias significativas en las Habilidades Cognitivas de Lectura de Comprensión y Habilidad Matemática entre Personas con Sordera Profunda y Normo oyentes, así como explicar de qué manera los niveles de Bienestar Psicológico y Bienestar Subjetivo se vinculan a los resultados obtenidos.

3.2.1. Objetivos específicos

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Identificar el nivel de comprensión Lectora y Competencia Matemática de las personas con Sordera Profunda que han alcanzado su formación universitaria en Tijuana.

Reconocer si las habilidades cognitivas desarrolladas por las Personas con Sordera Profunda tijuanaenses que alcanzaron su formación universitaria se relacionan con el Bienestar Psicológico y el Bienestar Subjetivo

Interpretar la naturaleza de las diferencias en las variables dentro del grupo de personas con sordera profunda.

3.3. Hipótesis

H: Existe influencia estadística significativa de las habilidades cognitivas sobre la Bienestar psicológico y el Bienestar Subjetivo de las personas con sordera y las diferencias frente a los normo-oyentes son evidentes en el desempeño de tareas que involucran las habilidades cognitivas no así en los niveles de bienestar de ambos grupos.

H1: Las habilidades cognitivas, el Bienestar psicológico y el Bienestar Subjetivo de ambos grupos se comportan de manera independiente y las diferencias intergrupales se hacen notorias en el desempeño de tareas que involucran las habilidades cognitivas así como en los niveles de bienestar de ambos grupos.

H0: Las habilidades cognitivas, el Bienestar psicológico y el Bienestar Subjetivo son independientes sin embargo no existen diferencias significativas entre los grupos.

4. Método

Todos los participantes aceptaron el consentimiento informado respaldado por el comité de bioética de la Universidad Autónoma de Baja California.

Se aplicó un método mixto secuencial, donde el primer enfoque fue cuantitativo de corte transversal correlacional (Hernández Sampieri, 2014) para la identificación y comparación de las variables y el segundo enfoque fue cualitativo con la aplicación de un análisis tipológico del discurso (Quecedo & Castaño, 2007) para la interpretación de las diferencias obtenidas mediante el análisis cualitativo.

4.1. Muestra

Se conformaron dos grupos de estudio, consistiendo el primero en 5 Personas con Sordera Profunda (SP) de las cuales 3 son mujeres y 2 son hombres de entre 26 y 32 años ($M = 28.4$). Los criterios de inclusión considerados para los participantes SP incluían: 1) vivir con sordera profunda bilateral perlingual, 2) haber completado o alcanzado la educación universitaria y 3) practicar Lengua de Señas Mexicanas (LSM) como medio principal de comunicación. Los criterios fueron elegidos considerando que presuponen que 1) el sujeto no tuvo acceso al lenguaje oral, 2) ha cumplido con la formación académica suficiente para desarrollar las habilidades cognitivas, 3) cuenta con una lengua de apoyo para el aprendizaje de la segunda lengua, en este caso el

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Español. Con ayuda de una intérprete experta en LSM, con años de experiencia trabajando con personas SP, se seleccionó a los participantes según cumplieran los requisitos. Para la muestra del presente estudio 3 participantes con SP terminaron la Universidad, uno tuvo tres semestres de formación universitaria y 1 obtuvo un título técnico. Ninguno utiliza auxiliar o implante auditivo y todos hablan LSM.

El segundo grupo se conformó por 53 participantes Normo-oyentes (NOO) de entre 17 y 24 años $M= 18.75$, $SD= 1.45$. De los cuales el 31.5% fueron hombres y el 66.7% fueron mujeres. Todos estudiantes voluntarios de la Carrera de Psicología en la Universidad Autónoma de Baja California, Campus Tijuana.

La diferencia en el tamaño de los grupos se debe a la escasa población con sordera que cumple con los criterios de selección.

4.2. Instrumentos

Para el análisis cuantitativo de las Habilidades Cognitivas se aplicó la Evaluación de Lectura para Adultos (ELA) de Matute, Chamorro, González, Ventura y Parra (2015) por ser específicamente diseñado para la evaluación de la lectura en personas adultas y por haber sido originalmente creado en población mexicana. Este mide precisión, velocidad y comprensión en lectura. De ello únicamente se evaluó comprensión lectora con el texto y con el cuestionario del instrumento, ya que la precisión y velocidad no eran objetivo del estudio. El puntaje máximo en esta prueba era de 10 puntos. Se aplicó también el Test de Matemáticas “Buenos Aires” (TMBA) de Cortada de Cohen & Macbeth (2007), el cual fue reducido a 10 ítems, debido a la inviabilidad de aplicar un

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

instrumento tan extenso como el original (Muños, Rios, & Abalde, 2002) de tiempo medio de respuesta de una hora. Por recomendación del autor se seleccionaron los ítems que mayor coeficiente de confiabilidad (alfa de Cronbach) tenían según los valores reportados en el instrumento de origen (comunicación con el autor, 2018). El puntaje máximo en esta prueba era de 10 puntos.

Ambas pruebas se aplicaron en sustitución de las pruebas que aplica la OCDE para las mismas variables, debido a que el acceso a las mismas requiere un aporte económico que no resulta costeable para el presente proyecto.

Para medir el Bienestar Psicológico hedónico se aplicó la escala de Satisfacción Global con la Vida (SGV) (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985) escala de 5 ítems que mostró buenos resultados psicométricos y que además resultó no ser influenciada por el efecto de deseabilidad, aparte de que se encontró una correlación media-alta con numerosas escalas de bienestar subjetivo y hacía entender que las personas satisfechas con su vida eran aparentemente bien ajustadas y libres de psicopatologías. El puntaje máximo que alcanzar era de 15 puntos. Finalmente, para medir bienestar eudaimónico, se utilizó la versión española de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (BPR) (Díaz, y otros, 2006) la cual consta de 29 ítems. El puntaje máximo para alcanzar era de 87 puntos.

Todos los instrumentos fueron integrados en un solo formulario digital (ver anexo 2). Adicionalmente, buscando adaptar la aplicación a las necesidades de los sordos, en consideración a lo que mencionan González, Herrera, Marín y Rojas (2008), se creó una presentación de Microsoft Power Point para los SP con interpretaciones video grabadas en Lengua de Señas Mexicana (LSM) de cada ítem, con excepción del texto perteneciente a ELA, pues la interpretación anula la necesidad de leer el texto y en

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

consecuencia no nos daría datos sobre la comprensión lectora en este grupo. Esa presentación estaba mostrada en un recuadro lateral a la ventana del explorador donde se respondía el formulario, por lo que el participante SP era capaz de recibir la instrucción que se encontrara escrita de forma signada.

Para su aplicación al grupo SP, las opciones de respuesta de las escalas de BP se redujeron a 3, siendo Si= 3, No Se = 2 y No = 1, esto debido a la complejidad que representa para las personas con sordera profunda entender las sutiles diferencias entre las opciones originales, según reportan Kyle & Cain, (2015) al señalar que este grupo de personas presenta dificultades en comprender contenidos abstractos o poco concretos y que confirma la experta que colaboró en la interpretación de los instrumentos en base a su amplia experiencia con el trabajo en este grupo poblacional. A los NOO se les aplicó el cuestionario en su estructura original y posteriormente se convirtieron los puntajes a escala de tres de la siguiente forma: SGV: 1, 2,3 = 1; 4=2 ; y 5, 6,7 = 3; en BPR fue 1,2= 1; 3,4= 2; 5,6=3.

El alfa de Cronbach por el instrumento completo en SP fue de .571, el resto de los resultados fueron: SGV= .653, ELA = .000, TMBA = .327 y BPR= .613. Los valores tan bajos en ELA y TMBA pueden deberse al gran número de errores en las respuestas, pues el valor de alfa obtenido en los NOO fue superior. En NOO y sus subpruebas, una vez convertidos los datos, resultaron en alfa de Cronbach instrumento total = .779, SGV = .773, ELA= .501, TMBA = .350 y BPR= .740. Los valores de Alfa-Cronbach de las escalas se muestran en la Tabla 4. El tiempo medio de respuesta de la prueba completa, incluyendo la aceptación del consentimiento informado fue de 40 minutos para los NOO y una hora para los SP.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Para el apoyo cualitativo se utilizó el programa de análisis NVivo 12 pro. Con el cual se realizó la revisión topográfica del discurso de una entrevista realizada a los participantes SP. Con esto se codificó por categorías las ideas semejantes o coincidencias concentradas en las respuestas dadas por los participantes y se elaboró una tabla de frecuencias de codificación con el que se realizó una descripción general del contenido del discurso. Después, mediante el uso de ATLAS.ti 8 se creó una matriz de codificaciones y 3 esquemas de red empleados en el análisis hermenéutico que permitió encontrar información extra para entender de mejor manera los resultados obtenidos y hacer la interpretación de las diferencias encontradas.

5. Procedimiento.

El procedimiento comenzó ubicando a los participantes dentro de un laboratorio de cómputo donde se realizó la aplicación del instrumento. Al ingresar, cada participante fue ubicado aleatoriamente en una de las computadoras. Se les asignó un lugar y se les pidió no tocar el computador sino hasta recibir las instrucciones. Al finalizar de ubicar a los participantes se les dio la indicación de leer el consentimiento informado. Habiendo aceptado participar, se debía hacer clic en el botón enviar que aparecía al final del consentimiento informado a lo que en consecuencia les aparecería la dirección electrónica hacia el formulario de la evaluación el cual fue respondido in situ desde sus computadores. Para la aplicación con las personas SP recibimos el apoyo de una intérprete de LSM.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En lo cualitativo la entrevista para el análisis topológico se realizó en forma de panel con el apoyo de una intérprete experimentada. Durante la entrevista, el facilitador preguntaba en voz alta la pregunta en turno, mientras que al mismo tiempo la intérprete de LSM dirigía el cuestionamiento a los SP mediante LSM. Posteriormente los participantes respondieron de manera ordenada, uno a uno, en lenguaje de señas, y la intérprete lo traducía a voz, la cual fue audio grabada, posteriormente transcrita en tres archivos de entrevista individual con el discurso de cada participante y finalmente analizada mediante NVivo 12 Pro y ATLAS.ti 8.

6. Análisis de datos

Los puntajes obtenidos fueron analizados mediante el programa de análisis estadístico SPSS versión 24.

Se realizó el análisis descriptivo de todos los puntajes naturales de cada subprueba que conformaban el instrumento. Posteriormente se realizó la exploración de la distribución de los puntajes para cada grupo mediante las pruebas Shapiro-Wilk para los SP debido a que originalmente fue diseñada para muestras menores a 50 datos y es la prueba que mejor desempeño tiene ante muestras pequeñas (Razali & Wah, 2011) y Kolmogorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors para los NOO debido a que esta prueba ha mostrado sensibilidad ante muestras cercanas a los 50 datos (Pedrosa, Juarros-Basterretxea, Robles-Fernández, Basteiro, & García-Cueto, 2015) y se buscaron diferencias significativas entre ambos grupos para cada subprueba del formulario mediante la prueba U de Mann-Whitney para diferencias entre muestras

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

independientes no paramétricas. Para obtener la correlación entre las variables, se obtuvo el Coeficiente de Correlación de Pearson en la muestra SP debido a la distribución normal de los datos y el Coeficiente de Correlación de Spearman en los NOO debido a la distribución no-normal de los datos.

La entrevista se realizó en forma de panel con el apoyo de una intérprete certificada que interpretaba en tiempo real las preguntas hechas a los participantes con SP y las respuestas expresadas por los mismos. La interpretación fue audio grabada y posteriormente transcrita para una revisión de contenido de discurso mediante el programa informático NVivo, del que se obtuvo una matriz con las codificaciones de los contenidos del discurso y una tabla de frecuencias y porcentajes de tal codificación con la que se compararon las codificaciones y se encontraron concordancias grupales.

7. Resultados

Se comenzó por evaluar la distribución de los datos resultantes de cada grupo, seguido por el análisis estadístico descriptivo, seguido de un análisis de la comparación entre ambos grupos y finalmente se estimó el índice de correlación entre las variable para cada muestra.

7.1. Resultados del análisis estadístico

Tabla 3

Prueba de normalidad de los datos en ambos grupos

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

		KOLMOGOROV-SMIRNOV- LILLIEFORS			SHAPIRO-WILK		
		<i>Estadístico</i>	<i>N</i>	<i>Sig.</i>	<i>Estadístico</i>	<i>N</i>	<i>Sig.</i>
SGV	SP				0.92	5	0.50
	NOO	0.20	53	0.00			
ELA	SP				0.96	5	0.81
	NOO	0.15	53	0.00			
TMBA	SP				0.96	5	0.78
	NOO	0.16	53	0.00			
BPR	SP				0.87	5	0.29
	NOO	0.16	53	0.00			

El análisis de la normalidad de distribución de los puntajes obtenidos se mostró normal para una p significativa para alfa de .05 con: SGV p= .50; ELA p= .81; TMBA p= .78 y BPR p= .29 en la prueba Shapiro-Wilk. Mientras que en la muestra normo-oyente (n= 53) para la misma significación de p se obtuvo: SGV p= .00; ELA p= .00; TMBA p=.00; BPR p= .00) según la prueba Kolmogorov-Smirnov con corrección de Lilliefors.

Tabla 4

Análisis descriptivo de los datos y alfa de Cronbach de los instrumentos modificados

		<i>M</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>	<i>SD</i>	<i>Alfa</i>
SGV	SP	12.2	9	15	2.59	0.653
	NOO	12.26	5	15	2.94	0.773
ELA	SP	1.6	0	3	1.14	0
	NOO	5.89	0	9	2.09	0.501
TMBA	SP	2.2	0	4	1.48	0.327
	NOO	5.21	2	9	1.69	0.35

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

BPR	SP	76.2	71	82	5.07	0.613
	NOO	62.66	45	74	6.81	0.74

En la tabla se muestra la media del puntaje obtenido por cada grupo muestral en Satisfacción Global con la Vida (SGV), Evaluación de Lectura para Adultos (ELA), Test de Matemáticas Buenos Aires (TMBA) y Bienestar Psicológico de Ryff (BPR). También se incluyen los puntajes mínimos y máximos de cada evaluación, así como la desviación estándar (SD).

Tabla 5

Resultados de la comparación entre grupos con prueba U de Mann-Whitney

	U	Z	P
SGV	122.5	-0.282	0.778
ELA	14.500	-3.303	0.001
TMBA	21.000	-3.134	0.002
BPR	4.0	-3.567	0.000

El análisis de las diferencias entre grupos con la prueba U de Mann-Whitney mostró que existen diferencias significativas para ambos grupos en todas las variables evaluadas excepto SGV (SGV: U=122.5, p=.778; ELA: U=14.5, p=.001; TMBA: U=21, p=.002 y BPR: U= 4, p=.000).

Los resultados obtenidos en respuesta a la pregunta uno, de si ¿Existen diferencias significativas entre las Personas con SP y los NOO con relación a las HC:

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Comprensión Lectora y Competencia Matemática?, mostraron que en la prueba de comprensión lectora (ELA) las personas con SP obtuvieron $M = 1.6$ puntos, $SD=1.14$; y $M= 5.89$, $SD=2.09$ en la población NOO, que en la comparación entre grupos con la prueba U de Mann-Whitney mostró ser significativa ($U=14.5$, $p=.001$, $\alpha=.05$). De igual manera, en el TMBA las diferencias entre grupos mostraron significancia ($U= 21$, $p=.002$, $\alpha=.05$) Con $M= 2.2$ puntos, $SD=1.48$ en personas con SP; y $M= 5.2$ puntos, $SD=1.69$ en personas NOO.

Por su parte, en respuesta a la segunda pregunta de investigación ¿Existen diferencias significativas entre las personas con Sordera Profunda y los Normo-oyentes con relación al Bienestar Psicológico y Bienestar Subjetivo? Los resultados obtenidos mostraron $M=76.20$, $SD=5.07$ en personas con SP así como $M= 62.66$, $SD=6.81$ en NOO para la escala de BPR. Para SGV resultó $M= 12.20$, $SD=2.59$ en personas SP y $M= 12.26$, $SD= 2.94$ en NOO. Solo las diferencias en BP resultan ser significativas según la prueba U de Mann-Whitney con valores de $p=.000$ para BPR y $p=. 0.778$ para SGV.

Tabla 6

Resultados del análisis correlacional entre habilidades cognitivas y bienestar

		SGV		BPR	
		<i>Coeficiente</i>	<i>Sig.</i>	<i>Coeficiente</i>	<i>Sig.</i>
EL-A	SP	$r= -0.813$	0.094	$r= -0.273$	0.656
	NOO	$\rho = -0.205$	0.140	$\rho = -0.061$	0.665

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

TMBA	SP	r= -0.329	0.589	r= -0.406	0.498
	NOO	$\rho = -0.001$	0.993	$\rho = 0.049$	0.725

Tabla 7 [fig2]

Resultados del análisis correlacional entre SGV y las subescalas de BPR.

			AUTOA	RELPos	AUTON	DOMEN	PROPVID	CRECPer
SGV	NOO	Spearman	.629**	0.123	0.233	.296*	.551**	.321*
		sig,	0.000*	0.380	0.093	0.031*	0.000*	0.019*
	SP	Pearson	0.796	0.281	.881*	-0.207	.886*	-0.605
		sig,	0.107	0.646	0.048*	0.738	0.045*	0.280

Notas

* $p=.05$

** $p=.01$

En respuesta al tercer cuestionamiento ¿Existe relación entre Bienestar Subjetivo y las habilidades cognitivas: Comprensión Lectora y Competencia Matemática en las Personas con Sordera Profunda así como en los Normo oyentes? La prueba de correlaciones de Spearman (ρ) encontró correlaciones que no resultan significativas. Entre SGV y lectura de comprensión los índices fueron: $\rho = -.205$, $p=.140$; los índices entre Competencia Matemática y la misma escala resultaron en $\rho = -.061$, $p=.665$. En cuanto a la escala BPR, sus índices de correlación con las habilidades cognitivas fueron $\rho=-.001$, $p= .993$ para Comprensión Lectora y $\rho=.049$, $p=.725$ para Competencia Matemática.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Respondiendo a la pregunta ¿Existe relación entre Bienestar Psicológico y las habilidades cognitivas: Comprensión Lectora y Competencia Matemática en las Personas con Sordera Profunda así como en Normo-oyentes? Los índices obtenidos mediante la prueba de correlación de Pearson (r) fueron mayores en todas las mediciones para este grupo muestral pero siguen sin resultar significativos. Los coeficientes entre SGV y las habilidades cognitivas resultaron en $r=.813$, $p=.094$ para ELA y $r=.329$, $p=.589$ para TMBA. Por su parte, la escala BPR mostró índices de $r=.273$ $p=.656$ para ELA y $r=.406$, $p=.498$ en TMBA.

Respecto a la pregunta ¿Existe relación entre Bienestar Psicológico y Bienestar Subjetivo en Personas con Sordera Profunda así como en Normo-oyentes? Las pruebas encontraron coeficientes de correlación moderados similares a los obtenidos por Moreta-Herrera, et al. (2018) entre ambas escalas para los dos grupos muestrales, sin embargo, únicamente el grupo NOO obtuvo un índice significativo, aunque cabe aclarar que la significancia es para un valor de alfa de .01 en lugar de .05. Los resultados fueron: $p=.631$, $p=.000$, para NOO y $r=.701$, $p=.187$ en el grupo de SP. Al revisar a detalle la correlación entre SGV y los 6 factores de BPR, se encontraron correlaciones significativas en 4 factores para el grupo de NOO, específicamente con Auto aceptación ($p=.629$, $p=.0$, $\alpha=.01$); Dominio del entorno ($p=.296$, $p=.031$, $\alpha=.05$); Propósito en la vida ($p=.551$, $p=.0$, $\alpha=.01$) y Crecimiento personal ($p=.321$, $p=.019$, $\alpha=.05$). Mientras en el grupo SP los valores fueron Autonomía ($r=.881$, $p=.048$, $\alpha=.05$) y Propósito en la vida ($r=.886$, $p=.045$, $\alpha=.05$). Todas, correlaciones positivas que señalan el incremento de una variable en proporción al aumento de la otra.]JT3]

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

7.2. Resultados del Análisis topológico del discurso

Para la interpretación cualitativo de los resultados se codificó el contenido de las respuestas dadas durante la entrevista. Las codificaciones se vaciaron en una tabla de frecuencia de codificación para una análisis descriptivo del contenido, seguido de la creación de una matriz de contingencia con la cual se elaboraron diagramas de red para la hermenéutica propia de la interpretación formal del cuerpo narrativo de las entrevistas.

En primer lugar se presenta una descripción breve de los tres participantes, a fin de identificarlos con claridad en lo sucesivo.

Tabla 8

Descripción de los sujetos de entrevista

Participante	Características sociodemográficas	Identificación
1	Mujer soltera de 28 años, sin hijos, con título en derecho, obtenido hace menos de 2 años. Ejerce su profesión Vive en casa de sus padres. Usa LSM desde la infancia.	A
2	Hombre soltero de 26 años, licenciado en diseño gráfico desde hace menos de 2 años, no ejerce su profesión. Vive en casa de sus padres. Usa LSM desde la infancia	B

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

3	Mujer casada de 31 años, con una hija. Sin título universitario, vive con su esposo e hija. Utiliza LSM desde la infancia.	C
---	--	---

Tabla 9

Tabla de frecuencias de codificación.

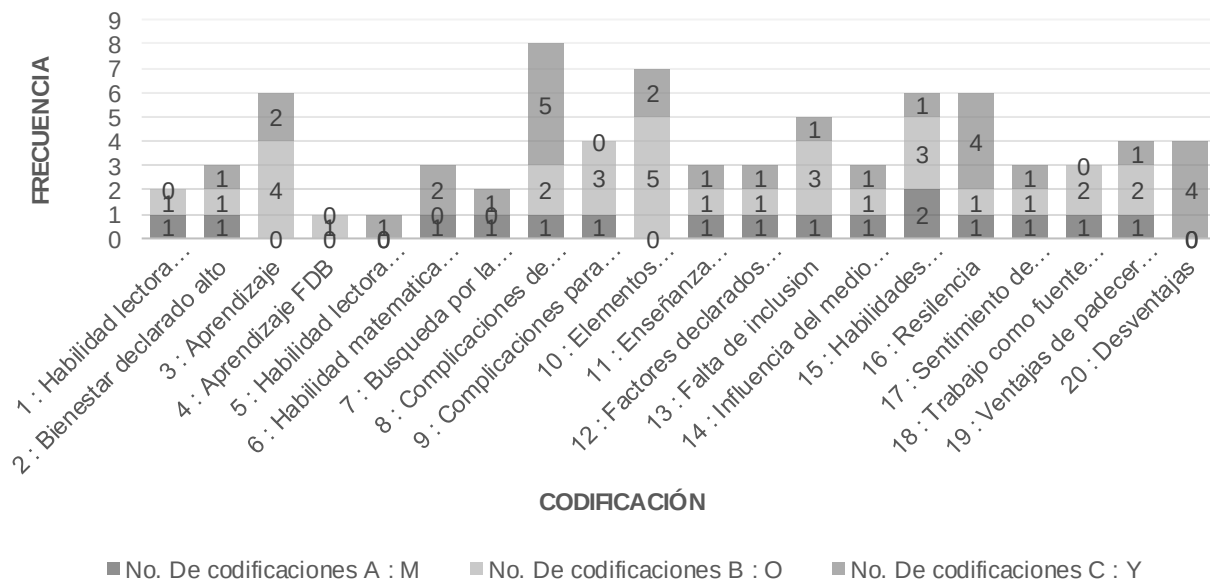
Categoría de codificación	A	B	C	F	Fa	F%	Fa%
1 : Habilidad lectora declarada alta	1	1	0	2	2	2.60	2.6
2 : Bienestar declarado alto	1	1	1	3	5	3.90	6.50
3 : Aprendizaje	0	4	2	6	11	7.79	14.29
4 : Aprendizaje FDB	0	1	0	1	12	1.30	15.59
5 : Habilidad lectora declarada baja	0	0	1	1	13	1.30	16.89
6 : Habilidad matemática declarada baja	1	0	2	3	16	3.90	20.78
7 : Búsqueda por la autonomía	1	0	1	2	18	2.60	23.38
8 : Complicaciones de comunicación español segundo idioma	1	2	5	8	26	10.39	33.77
9 : Complicaciones para ejercer	1	3	0	4	30	5.19	38.96
10 : Elementos declarados de SV	0	5	2	7	37	9.09	48.05
11 : Enseñanza matemática con ejemplos	1	1	1	3	40	3.90	51.95
12 : Factores declarados de bienestar(Fam, Am, Tra, Sal)	1	1	1	3	43	3.90	55.85

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Categoría de codificación	A	B	C	F	Fa	F%	Fa%
13 : Falta de inclusión	1	3	1	5	48	6.49	62.34
14 : Influencia del medio en la autoestima	1	1	1	3	51	3.90	66.24
15 : Habilidades matemáticas declaradas altas	2	3	1	6	57	7.79	74.03
16 : Resiliencia	1	1	4	6	63	7.79	81.82
17 : Sentimiento de inferioridad	1	1	1	3	66	3.90	85.72
18 : Trabajo como fuente de satisfacción	1	2	0	3	69	3.90	89.61
19 : Ventajas de padecer sordera	1	2	1	4	73	5.19	94.81
20 : Desventajas	0	0	4	4	77	5.19	100.00

Figura1

Gráfica de la tabla de frecuencia de codificación.



HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Tras realizar el análisis en las tres entrevistas resultantes y formar la tabla matriz de codificaciones, se obtuvieron 20 categorías de codificación del discurso, con un rango de casos de codificación de 1 a 8 casos, entre los que destacan por su cercanía al límite superior del rango las categorías: 3, 8, 10, 15 y 16, equivalente en su conjunto al 42.85%, comprendiendo así, casi la mitad del contenido del discurso codificado. La categoría “3: Aprendizaje”, marca cómo los entrevistados encuentran necesario el adquirir conocimiento para poder adaptarse al entorno y alcanzar el bienestar, ello se ve reflejado en declaraciones como:

“...lo que yo necesito para estar bien, depende, por ejemplo, anteriormente, a mí me faltaban muchas cosas tengo que admitir que me faltaban muchos aprendizajes, muchas experiencias, mucha historia de vida...” – B.

“...obviamente siento que ahorita mi vida va mejorando, en cuanto a nuevos aprendizajes y nuevas situaciones.” – C.

En el caso de la categoría “8: Complicaciones de comunicación español segundo idioma.” Se señalan las dificultades que experimentan los entrevistados al enfrentarse a un entorno en un idioma distinto al suyo. Por ejemplo:

“...sé que cuando yo entre a trabajar voy a necesitar un español correcto pero también es un problema para nosotros los sordos por ser un idioma extranjero.” – C.

Por su parte en la categoría de codificación 10. Elementos declarados de SV, se contiene a los factores que los propios participantes encuentran necesarios para sentir satisfacción con la vida. Ejemplos de ello son:

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

“...anteriormente pensaba lo que me pudiera hacer a mi sentir bien es sobre todo cuando yo miraba a mi hija como una oyente, con esa apertura en el mundo de un oyente (...)” – C.

“Lo que a mí me hace sentir satisfecha o sentir bien, es el trabajo, “– A.

Enseguida se tiene el análisis formal del cuerpo narrativo obtenido de las entrevistas realizadas a los tres participantes sordos. La composición del texto se ha organizado en una matriz de contingencia como a continuación se aprecia. En ella se incluyen los códigos que serán aplicados en el posterior análisis.

Tabla 10

Matriz de contingencia para análisis hermenéutico.

Código inductivo		Categoría analítica	Unidad de análisis
HL	Habilidad lectora declarada	HLA Alta: En un rango entre 70 a 100 puntos en una escala con límites 0 y 100	“un 80” - A
		HLB Baja: En un rango entre 0 a 50 puntos en una escala con límites 0 y 100.	“un 40-45.” - C

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Código inductivo		Categoría analítica	Unidad de análisis
HM	Habilidad matemática declarada	HMA	Alta: En un rango entre 70 a 100 puntos en una escala con límites 0 y 100 "Un noventa" -B
		HMB	Baja: El entrevistado califica su habilidad para resolver problemas matemáticos en un rango entre 0 a 50 puntos en una escala con límites 0 y 100 "un 50" -A.
		BDA	El entrevistado califica su bienestar en un rango entre 70 a 100 puntos en una escala con límites 0 y 100. "un ochenta, un noventa" – A.
BE	Bienestar psicológico		"tener trabajo, tener un bienestar
		FDBE	El entrevistado relaciona directamente ciertos elementos con el BP eudaimónico propio familiar, tener una convivencia social sana, eso haría mi vida mejor." - A.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Código inductivo	Categoría analítica	Unidad de análisis
	El entrevistado declara que tiene interés en alcanzar una vida autónoma o narra hechos de su vida que relaciona con la autonomía BPA	“yo busco ser autónoma” - - A.
	El entrevistado relaciona directamente ciertos elementos con el BP hedónico personal EDSV	“cuando tienes un buen trabajo y salir adelante, eso es una satisfacción eso te hace sentir bien.” -B.
BH	Bienestar Subjetivo	“Obviamente cuando tienes un buen trabajo y tienes una buena paga tienes una satisfacción en la vida” -B. TFS El entrevistado relaciona directamente al trabajo con la satisfacción en la vida
IMA	Influencia del medio en la autoestima SI	Comprende declaraciones en las que va a estar más “el oyente siempre va a estar más

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Código inductivo	Categoría analítica	Unidad de análisis
	se evidencia un sentimiento de inferioridad relacionado con la autoestima, autoimagen o la capacidad de realizar alguna tarea particular	arriba en ventaja que nosotros los sordos” – B.
	Muestra ejemplos de haber actuado con resiliencia, entendida como la define Grotberg (1995) : una capacidad universal que permite que una persona, grupo o comunidad prevenga, minimice o supere los efectos nocivos de las adversidades.	“Se trata de despertar y salir adelante en la vida, hay sordos que no lo aceptan y quienes sí, tienen que ver con la postura de cada uno.” - C
AP	El entrevistado menciona el aprendizaje o el conocimiento como elemento que interviene	AFB El entrevistado relaciona directamente al aprendizaje como un factor importante para el BP eudaimónico
		“obviamente en base a tantos errores cometidos y lecciones aprendidas, ha ido

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Código inductivo	Categoría analítica	Unidad de análisis
en su bienestar hedónico o eudaimónico.		practicando y mejorando su calidad de vida” – B.
CCESI	FI	El entrevistado hace referencia a la falta de inclusión mediante la alusión directa o exponiendo acontecimientos de su vida donde se evidencia. “no digo que soy sordo hasta que me hacen el llamado a entrevista por ver mi cv perfecto, en la entrevista es cuando se encuentran con mi realidad. Yo no pongo que soy sordo porque me dirán que no” – B.
	CPE	El entrevistado expone las distintas situaciones contradictorias que experimentó al momento de querer dar comienzo a la vida profesional. “ya tengo el titulo pero voy a buscar trabajo y en todas partes me dicen que no, porque soy sorda” – A.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En la tabla 10 se encuentran dentro de la columna de códigos inductivos las variables iniciales de Habilidades cognitivas y Bienestar psicológico y adicionalmente categorías que relacionan a estas variables entre sí, tanto de forma directa como indirecta, ya sea con su concepto general o con alguno de sus subcomponentes, según las declaraciones o experiencias compartidas por los entrevistados. Tal es el caso de los códigos IMA, AP, CCESI. Dentro de la segunda columna se encuentran los puntos de coincidencia donde los códigos inductivos se relacionan y en la tercera columna se muestran ejemplos de los fragmentos del discurso que compusieron las categorías analíticas.

Tabla 11

Autoevaluación declarada en referencia a la habilidad para realizar tareas de Comprensión Lectora y Competencia matemática.

Categorías	Sujetos		
	A	B	C
<i>Habilidad lectora declarada</i>	“un 80”	“un ochenta”	“un 40-45”
<i>Habilidad matemática declarada</i>	“un 50”	“Un noventa”	“un 20”
<i>Habilidad matemática en geometría</i>	“Un ochenta”	“un 80”	“un 70”
<i>Habilidad matemática algebraica</i>	“Un ochenta”	“un noventa”	“un cincuenta”

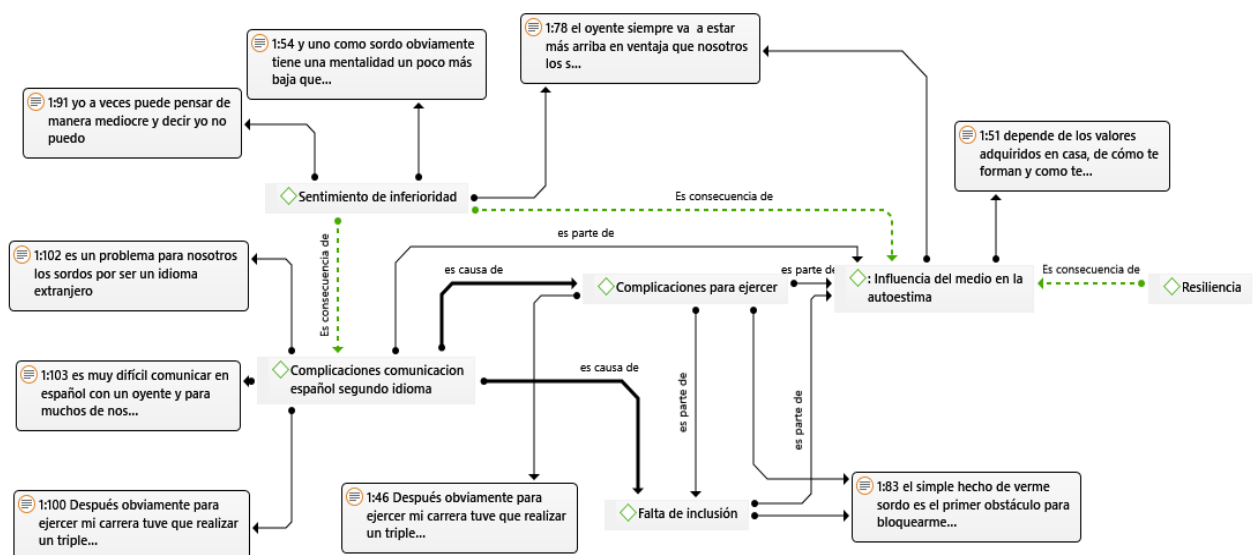
HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En la tabla 11 se muestra las respuestas de la autoevaluación que los sordos realizan de sus habilidades de Comprensión Lectora y Competencia Matemática. Con excepción de la participante C, quien no se considera a sí misma muy hábil al puntuarse con 50 o menos en 3 de las 4 habilidades autoevaluadas, y 70 en la restante; el resto de los entrevistados señalo un nivel de competencia considerado alto en casi todas las categorías, si se toma en consideración la autoevaluación era una escala del 0 al 100 y los puntajes declarados eran de 80 o más.

Influencia del medio en la autoestima

Figura 2.

Red: Influencia del medio en la autoestima, Complicaciones en la comunicación por ser español segundo idioma, sentimiento de inferioridad, falta de inclusión, complicaciones para ejercer y resiliencia.



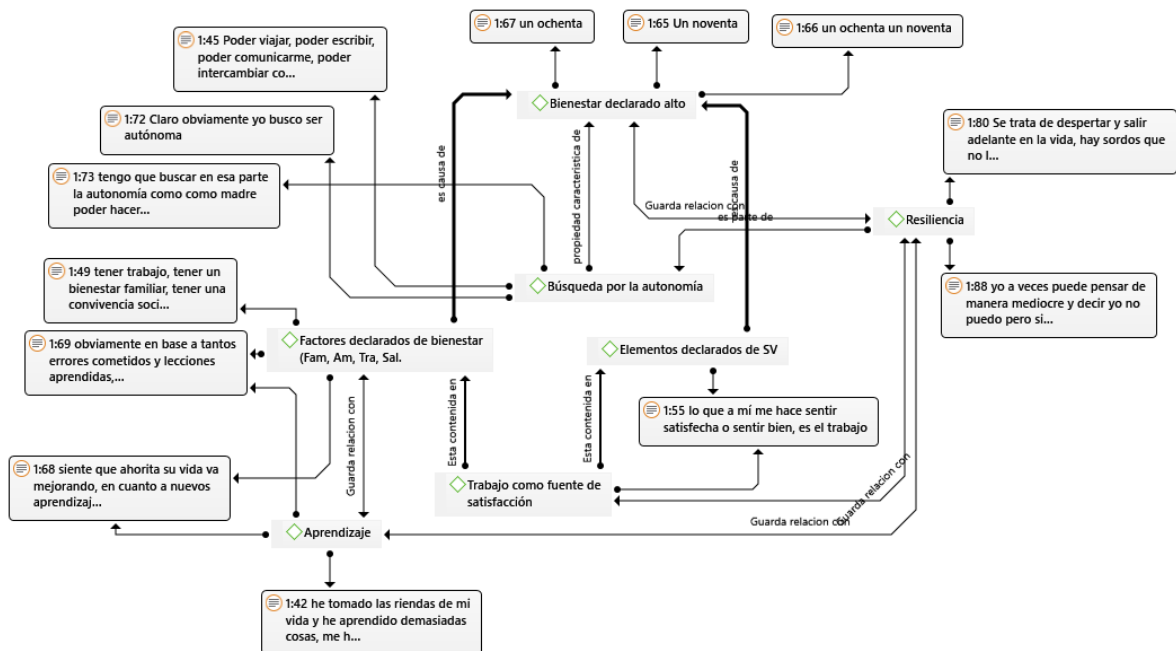
HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En la figura 2 se visualiza que el sentimiento de inferioridad (SI) es consecuencia de la influencia del medio en la autoestima (IMA); cuyo componente CCESI es causal de complicaciones para ejercer (CPE) y de falta de inclusión (FI).

El bienestar

Figura 3

Red: El Bienestar Psicológico, Bienestar Subjetivo, factores declarados de bienestar Psicológico, elementos declarados de Satisfacción con la Vida, aprendizaje, trabajo como fuente de satisfacción y resiliencia.



Dentro de la Figura 3 se observa como el trabajo (FS) es un factor que vinculan al BP y BS, y que junto otros factores declarados de bienestar (DBE) como la familia, los

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

amigos, la salud y el salario forman inducen el bienestar eudaimónico alto (DA). Además se observa como la resiliencia se relaciona con (FS), el aprendizaje (AP), y la búsqueda de la autonomía(PA), siendo esta ultima un componente característico de DA.

8. Discusión

De acuerdo con los resultados, el grupo Normo-oyente mostro mejor desempeño que el grupo con Sordera Profunda, en lo referente a comprensión Lectora, coincidiendo con lo reportado en diversos estudios (véase Kyle & Cain, 2015; Wauters, Van Bon, & Tellings, 2006; Herrera, 2005; Moreno-Pérez, Saldaña, & Rodríguez-Ortiz, 2015, Figueroa & Rosa Lissi 2005). Según el EL-A, la Comprensión Lectora de las personas con Sordera Profunda clasificarían se clasificaría como bajo mientras que el de sus contrapartes normo-oyentes sería promedio para el rango de edad y nivel educativo. Esto causa interés no solo por la diferencia sino porque ambos grupos no alcanzaron ni el 60% del total posible en esta evaluación. Hecho que también constata los resultados obtenidos en la prueba PISA hecha en 2015, donde el desempeño de México en cuanto a Comprensión Lectora se ubicaba por debajo del promedio global (OCDE, 2016).

Respecto a las razones por las que estas diferencias existen, la literatura expone posibles explicaciones relacionadas en gran medida al desarrollo del lenguaje (Herrera, 2005; Moreno-Pérez, Saldaña & Rodríguez-Ortiz, 2015). En primera, la importancia de la existencia de un sistema lingüístico dentro de los primeros años de vida (Faletty, 2016; Fontané-Ventura, 2005 y Myklebust, 1971) y particularmente en los sordos, el aprendizaje del lenguaje de señas, ya que éste asienta las bases para el aprendizaje de otro idioma

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

como lo sería el español, y por consiguiente el éxito en la lectura dentro de ese; tal como lo menciona Herrera en referencia a Paul, 1998:

“La falta de eficiencia en la lectura también se atribuye a que, para los niños que se comunican con signos, el lenguaje oral es un lenguaje extranjero”

(Herrera, 2005. p.122).

A todo esto se agregan las particularidades sobre el uso de los distintos elementos lingüísticos como la fonética, la semántica, la gramática, además del hecho de que las personas con sordera profunda tienden a presentar dificultades en entender oraciones con estructuras gramaticales complejas o aquellas con contenido abstracto o poco concreto (Kyle & Cain, 2015).

Esto queda evidenciado también en el tipo de respuesta dada a las preguntas de comprensión del EL-A, cuando los SP respondían de forma incongruente a las preguntas estipuladas. Por ejemplo, ante la pregunta número 3 ¿De dónde venían los ladrones que entraron a la casa? , donde la respuesta correcta sería, “de Montevideo” las respuestas dadas fueron: 1. “en la casas de don veridico y le devolvieron por el baúl”; 2. “VERIDICO”; 3. “de madera”; 4. “en el campo” y 5. “en casa una caja para roban las materias”. Como es notorio, las respuestas no coinciden con el cuestionamiento ya sea a nivel semántico (2,3) al no contener un significado relativo a lo esperado en la respuesta; o a nivel gramatical (1, 4,5) como se nota en la respuesta 1 el uso de la preposición “en” que indica localización, cuando lo adecuado sería usar la preposición “de” que indica procedencia o pertenencia, por ejemplo. O el artículo “la” no coincidiendo en número con el sustantivo “casas”, por mencionar solo algunos. Más allá del hecho de haber errado al responder,

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

que bien podría deberse a un olvido de la memoria a corto plazo, esas respuestas dejan entrever lo que Herrera (2005) y lo que Moreno-Pérez, Saldaña & Rodríguez-Ortiz (2015) decían referente a la aptitud lingüística de los sordos ante idiomas ajenos al Lenguaje de Señas. Futuras investigaciones podrían evaluar la comprensión de la misma historia en una interpretación signada.

Cabe aclarar que ELA contiene palabras poco comunes (ej. "calandraca", "alforjas", "ganzúas"), oraciones con significados dobles o abstractos como : "sembró casas y gentes en torno a la cantina", "el pueblo por él nacido.", "el viejito, que estaba en las últimas"; y figuras retóricas, tales como el pleonismo: "Este sucedido sucedió", "dicen que dicen"; la aliteración: "buscaron y rebuscaron", "a lo largo de su larga vida.", la hipérbole: "Y hasta San Pedro escuchaba los latidos de ese corazón loco" y la metáfora: "No bien asomaba el caballo, gordo de alforjas, por entre los árboles". Todas ellas concentradas en un texto realmente breve, razones por las cuales este texto puede presentar dificultades no solo a un lector con sordera sino también a lectores NOO principiantes o poco regulares, según se evidenció en los resultados del presente estudio. Sería de interés conocer el desempeño de SP ante textos más concretos y simples.

Para nuestra muestra SP, todos los participantes utilizaban el lenguaje de señas y habían tenido experiencias de lectura, sin embargo no se indagó en la frecuencia o constancia con la que se practicaba, así como tampoco se evaluó el nivel de dominio de la gramática y la fonética en la Lengua de Señas Mexicana (LSM) ni en Español, por lo que no es posible determinar el nivel en que estos influían en los resultados mostrados. Próximos estudios podrían añadir estos como parámetros de control en los resultados de evaluación lectora.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En lo que compete a la evaluación matemática las diferencias del puntaje total entre ambos grupos también resultan significativas, siendo el grupo NOO quien nuevamente obtuvo mejor. Vale señalar que durante la entrevista, los participantes SP, se consideraban bastante hábiles para la resolución de problemas matemáticos en su mayoría, al autoevaluarse con un puntaje entre 70 y 90, de un máximo de 100, cuando se les cuestionaba sobre su capacidad para solucionar tareas de naturaleza algebraica, aritmética o geométrica.

En esta ocasión, la literatura, señala que el principio de las diferencias entre nuestros grupos puede deberse a factores que involucran tanto habilidades lingüísticas como aritméticas. Andin, Rönnerberg y Rudner (2014) en referencia a Bull, Blato-Valle & Fabich (2006) apuntan que con frecuencia los SP tienen dificultades al extraer valores a partir de números. Además, comprobaron que el conocimiento fonológico oral tiene influencia en tareas de multiplicación, por lo que se puede considerar que las deficiencias lingüísticas tienen impacto en el desempeño matemático. Caso que podría observarse en los resultados pertenecientes a los ítems 3,4,6 y 7 de la evaluación matemática en los SP, que son todos erróneos en los 5 participantes del grupo. Esos ítems requieren el uso de reglas de tres simple (3,4), potencia de número decimal (6) y potencia de un número entero (7), todos procedimientos que involucran multiplicaciones. Aunque comparando el desempeño de los NOO en los mismos ítems, con excepción del ítem 7, el promedio de respuesta correcta es bajo (NOO $n=53$, Ítem 3 $M= .45$; 4 $M= .37$; 6 $M= .24$; 7 $M= .88$), por lo que podría deberse más a la dificultad del ítem que a diferencias intergrupales propiamente. Cabe aclarar que entre más cercano este el valor a la unidad, mayor es el número de participantes que respondió correctamente al ítem.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

En lo concerniente a nuestra muestra SP, los planteamientos se mostraban tanto en su forma gráfica o textual y en una interpretación de LSM en video al momento de responder, por lo que se eliminaba la necesidad de habilidad lectora para comprender los requerimientos de cada ítem por lo que tampoco se podría atribuir el desempeño obtenido a la capacidad lectora, además de que al hacer la prueba de correlación no se obtuvo índice confirmatorio. Esta es una particularidad del estudio que no coincide con la literatura existente (Herrera, 2005; Ronald & Keith, 1999) lo cual puede deberse al tamaño de la muestra, o al hecho de que los problemas planteados no excedían una oración de extensión en su mayoría. Futuros estudios podrían revisar a fondo esta particularidad.

Ahora, con respecto al Bienestar Psicológico, el hecho que la escala BPR total no tuvo correlación con SGV en el grupo SP, pero si con el grupo NOO, puede deberse al tamaño tan pequeño de la muestra SP. Mientras que la correlación con las subescalas de Autonomía con SGV($r=.881$ $p=.048$) y Propósito en la vida con SGV($r=.886$, $p=.048$) del grupo SP, sugiere que la Satisfacción con la vida en la muestra SP está ligada a la capacidad de decidir sobre ellos mismos y en lo referente a su vida, al igual que a la determinación de alcanzar objetivos autoimpuestos y desarrollar sus propios potenciales.

Por su parte la Satisfacción con la vida de NOO parece recaer en el cumplimiento de más factores pero con una carga de relevancia menos marcada para cada de esos factores. Estas diferencias podrían explicarse si consideramos el hecho de que los SP viven constantemente estigmatizados por la presencia de la sordera (Myklebust, 1971; Padden & Humphries, 2005), lo que de cierta manera los orilla a la búsqueda de la independencia y a un deseo por demostrar que vivir con sordera no los vuelve limitados en la vida, lo que como respuesta desencadenaría la voluntad de actuar y regirse autónomamente y a posteriori en la convicción por la búsqueda de los propios objetivos,

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

que en fines últimos, contribuyen en el cumplimiento de un estilo de vida autónomo, cuyo logro resultaría en una sensación de satisfacción. En estudios posteriores se podría evaluar la manera en que la autonomía impacta en la experiencia de Satisfacción con la vida de las Personas con Sordera

Discusión del análisis topológico

Con referencia en los resultados del análisis del discurso, destacan elementos ya mencionados por Padden & Humphries (2005) como la falta de inclusión, las complicaciones de comunicación debido al lenguaje o los problemas para incluirse en el mundo laboral. Además, también se encontraron elementos descritos por Myklebust (1971) como sentimientos de inferioridad en los SP o la resiliencia, así como la influencia, en general, del medio en el que se desenvuelven.

En términos generales, lo encontrado durante la entrevista, coincide en gran medida con las aportaciones dadas por (Luft, 2011), pero de manera específica del análisis realizado se encontró que el elemento que destaca por su influencia en el autoestima del sordo fueron las complicaciones en la comunicación por ser el Español un segundo idioma (CCESI), ya que de este se desprenden otras complicaciones con las que se enfrentan las personas con sordera profunda, como lo son la falta de inclusión, que a su vez deriva en complicaciones para ejercer profesionalmente.

Según lo encontrado en la entrevista, las CCESI generan un sentimiento de inferioridad dentro de las PS que se origina durante la vida escolar debido en gran medida a las experiencias negativas propiciadas por la dificultad que representa para ellos el aprender el Español, pero que se solidifica en medida en que el sordo recibe o no apoyo

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

del entorno social y familiar encarnado principalmente en las figuras parentales y personas encargadas de su formación académica, así como la interacción con sus semejantes sordos, mencionados por Reed, Antia, & Kreimeyer (2008) como influyentes en el éxito académico. Tal sentimiento, originado por la influencia del entorno en el que se desenvuelve, es combatido tanto con la red de apoyo que respalde al sordo durante sus años de desarrollo, como con una capacidad intrínseca de resiliencia, entendida esta como la define Grotberg (1995): una capacidad universal que permite que una persona, grupo o comunidad prevenga, minimice o supere los efectos nocivos de las adversidades.

Entonces, en medida que el sentimiento de inferioridad domina sobre la autoestima del sordo su interés y esfuerzo por aprender el Español decrece, desembocando así en aversión por su aprendizaje, similar a lo que Ronald y Keith (1999) señalan que sucede en el aprendizaje de las matemáticas. Sin embargo, proporcionalmente a la fortaleza de la resiliencia que este desarrolle, sus esfuerzos por adquirir este segundo idioma se mantendrán presentes. Siendo que si esta capacidad de resiliencia es fuerte el estudiante sordo continuará esforzándose por tener éxito en su aprendizaje.

De manera transitoria, ya que el aprendizaje de un idioma y especialmente de la lectura es influyente en el aprendizaje de las matemáticas (Andin, Rönnberg, & Rudner, 2014; Bull al., 2011), la resiliencia hacia el éxito en la lectura de comprensión tendrá un efecto positivo en el posterior desarrollo de las habilidades matemáticas en las Personas con Sordera Profunda.

Por otro lado, el Bienestar Psicológico se ve afectado por CCESI ya que se relaciona a la falta de Dominio del Entorno (DomEn), la resiliencia se vincula con la búsqueda de autonomía (Auton); la red de apoyo de las personas con sordera profunda con las relaciones positivas (RelPos) y el sentimiento de inferioridad y autoestima con la

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

auto aceptación (AutoA). Al mismo tiempo la resiliencia se relaciona con el Bienestar Subjetivo ya que alcanzar los objetivos autoimpuestos y la determinación para alcanzarlos, están ligados a la capacidad que el sordo tiene para hacer frente a las dificultades que el entorno presenta ante su condición de sordera..

El hecho que el empleo sea uno de los factores más importantes en los que los entrevistados coinciden encontrar una fuente de Bienestar, puede deberse a la falta de inclusión y a las CCESI que obstaculizan la obtención de un puesto laboral, lo que consecuentemente compromete también la posibilidad de una vida autónoma.

Mientras que el aprendizaje, toma relevancia debido a que las experiencias de vida les dejan enseñanzas que les permiten adaptarse al mundo Normo oyente, nuevamente en respuesta a la resiliencia individual.

Sin embargo, a pesar de las contrariedades que experimentan día a día, el Bienestar de las Personas con Sordera resulto ser alto. Para explicar esto hay que recordar que la escala de bienestar psicológico de Ryff (BPR) puntúa la evaluación que el propio individuo realiza sobre aquellos factores que se consideran como los componentes que contribuyen a un estado de felicidad y que los puntajes son reflejo de un estado temporal que bien podría verse modificado a partir de las vivencias individuales, por ende, el buen bienestar psicológico obtenido se debe, tanto a la conjunción momentánea de una gran variedad de factores como a la percepción que la persona tiene de ellos al momento de evaluarlos, por lo que en momentos posteriores podrían establecer un estado de Bienestar psicológico distinto.

Además, debe tomarse en cuenta que la escala de Satisfacción Global con la vida evalúa la percepción resultante de una revisión general que el propio individuo realiza sobre su vida y en consideración a elementos que para su ser particular resultan

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

relevantes, poniendo en contraste tanto sus propias expectativas como los alcances obtenidos

Por lo tanto, es plausible comprender que el nivel de Bienestar encontrado se debe a que en el momento de responder los instrumentos, los participantes se encontraban cómodos con las circunstancias generales de su vida y que de manera general se encontraban satisfechos con los objetivos alcanzados en su vida. Además, dos de los entrevistados tenían un empleo y una tenía una familia en la que cumplía con el rol de Madre.

Cabe recordar que todos habían alcanzado la educación universitaria, hecho que resulta muy poco común en personas con sordera, por lo que llegar a ese nivel educativo también puede considerarse un logro, sin embargo, ninguno menciona la universidad como un hito en su vida.

Otro elemento que considerar es que desde su perspectiva han alcanzado la cantidad de conocimientos, habilidades y experiencias necesarias para enfrentarse a un mundo lleno de retos donde el sobreponerse a ellos reafirma la propia capacidad del sordo, antes cuestionada por el sentimiento de inferioridad generado por el fracaso en otras áreas, como por ejemplo: las habilidades de Comprensión Lectora o Competencia Matemática.

Finalmente se puede hacer mención del soporte social que otorga la familia y la comunidad Sorda (Padden & Humphries, 2005), donde el individuo puede sentirse integrado y compartir con pares un mismo sentido de identidad, compartir una lengua, una cultura e historia común, y que favorece el desarrollo integral humano. Aquí es donde pueden establecerse los vínculos sociales que difícilmente logran formar con la sociedad Normo-oyente, con quienes incluso pueden tener sentimientos de rechazo o aversión.

9. Conclusión

En conclusión, se puede rechazar la hipótesis de investigación, debido a que las variables de habilidades cognitivas no mostraron correlación estadística significativa y se acepta la hipótesis alternativa puesto que ante el comportamiento independiente de las variables, las diferencias intergrupales se evidenciaron en los resultados de desempeño en tareas de Comprensión Lectora y Competencia Matemática, así como en el nivel de Bienestar psicológico, con la única excepción del Bienestar Subjetivo, donde ambos grupos mostraron niveles semejantes de Satisfacción Global Con la Vida.

Adicionalmente, de la interpretación cualitativa podemos concluir que las diferencias intergrupales se deben a que el grupo SP experimenta el mundo de manera distinta, tanto a nivel físico como psicológico, (véase Cruz-Aldrete, 2009; Dye y Hauser, 2014; Kolibiki, 2014 & Myklebust 1971), al sistema de enseñanza con el que se ha brindado atención educativa a este grupo, al bagaje lingüístico que poseen al comenzar su formación, a la exposición a fuentes o recursos que fomenten la lectura, la complejidad de los contenidos de lectura y a la comprensión y satisfacción o no de sus necesidades particulares de aprendizaje; mientras que lo relacionado a la habilidad matemática, comprende tanto elementos lingüísticos, como lo es poseer un sistema lingüístico de referencia, a el procesamiento fonológico, el modo de exposición del problema matemático, las estrategias de procesamiento de información numérica, entre otros (Antoñanzas & Lorente, 2016; Cheng, Hu, & Sin, 2016; Dirección General de Desarrollo

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Curricular, 2012; Dye & Hauser, 2014; González, Herrera, Marin, & Rojas, 2008; Kyle & Cain, 2015, Mehravari, Emmorey, Prat, Klarman, & Osterhout, 2017; Masataka, 2005).

Además, los niveles de Bienestar del sordo pueden verse influidos en gran parte por la obtención de un empleo, así como por experiencias vividas durante el desarrollo de las habilidades cognitivas aquí estudiadas, también por una capacidad intrínseca de resiliencia, la obtención de aprendizaje para la vida y la red de soporte social con la que cuentan.

Por otro lado, la relación entre las Habilidades Cognitivas y el Bienestar yace en las experiencias vividas durante el aprendizaje de las Habilidades Cognitivas que en ocasiones llegan a ser traumáticas y que siembran en el individuo con sordera sentimientos de inferioridad, además de las dificultades que el día a día impone al brindar un entorno poco inclusivo donde el lenguaje y la comunicación representan la principal barrera hacia una vida autónoma.

Finalmente, lo encontrado en este trabajo ayuda a evidenciar que es necesario tomar en cuenta y entender a profundidad las diferencias existentes entre ambos grupos para permitir el desarrollo y la integración de la población no oyente. De igual forma, este estudio, resulta ser un aporte al cuerpo literario del bienestar en este grupo poblacional, así como una contribución al acervo metodológico en el estudio de población con sordera debido a los procedimientos seguidos para obtener los datos de estudio.

10. Limitaciones del estudio.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

El tamaño de la muestra, debido a la escases de sujetos que cumplan con las características de selección, no permite generalizar los resultados obtenidos del presente estudio.

La inexistencia de instrumentos especializados en la evaluación de las variables estudiadas en personas con sordera profunda es una limitante más del presente trabajo ya que compromete la validez de los datos resultantes.

III. Referencias

Agencia Informativa CoNaCyT. (14 de junio de 2017). *¿Qué Es La Hipoacusia Y Cómo Enfrentarla?* Obtenido De Conacytprensa:

<http://Conacytprensa.Mx/Index.Php/Ciencia/Salud/16144-Hipoacusia-Y-Como-Enfrentarla>

Alexander, A., Ladd, P., & Powell, S. (2012). Deafness Might Damage Your Health. *The Lancet*, 379(9820), 979–981. doi: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)61670-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)61670-X)

Alfonso, V., Flanagan, D., & Radwan, S. (2005). The Impact Of The Cattell–Horn–Carroll Theory On Test Development And Interpretation Of Cognitive And Academic Abilities. En D. Flanagan, & P. Harrison, *Contemporary Intellectual Assessment, Second Edition: Theories, Tests, And Issues* (Págs. 185-202). Nueva York: Guilford Press.

Alis, V., Busquet, D., Claudine, M., Lefils, L., Marlin, G., Rebichon, C., & Tamain, S. (2008). *C'est Quoi La Surdit  ?* Paris, Ile De France, Francia.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Andin, J., Rönnberg, J., & Rudner, M. (2014). Deaf Signers Use Phonology To Do Arithmetic. *Learning And Individual Differences*, 32, 246-253.

Antoñanzas, J., & Lorente, R. (2016). Study Of Learning Strategies And Cognitive Capacities In Hearing And Non-Hearing Pupils. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 237, 1196-1200 .

Bravo, C. (1994). Teorías Del Desarrollo Cognitivo Y Su Aplicación Educativa. *Revista Interamericana De Formación Del Profesorado*, 21, 231-246.

Bull, R., Blato-Valle, G., & Fabich, M. (2006). Subitizing, Magnitude Representation, And Magnitude Retrieval In Deaf And Hearing Adults. *The Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, 11(3), 289-302. doi: <https://doi.org/10.1093/Deafed/Enj038>

Bull, R., Marschark, M., Sapere, P., Davidson, W., Murphy, D., & Nordmann, E. (2011). Numerical Estimation In Deaf And Hearing Adults. *Learning And Individual Differences*, 21(4), 453-457.

Bureau International d'Audiophonologie. (1 de mayo de 1997). *CT 2 - Classification Des Surdités: BIAP*. Obtenido De Bureau International d'Audiophonologie, Web Site: <https://www.biap.org/fr/archives/65-ct-2-classification-des-surdites>

Cabañero, M., Richart, M., Cabrero, J., Orts, M., Reig, A., & Tosal, B. (2004). Fiabilidad Y Validez De La Escala De Satisfacción Con La Vida De Diener En Una Muestra De Mujeres Embarazadas Y Puérperas. *Psicothema* , 16(3), 448-455.

Calderón-Leyva, I., Díaz-Leines, S., Arch-Tirado, E., & Lino-González, A. (2016). Análisis De La Relación Entre Habilidades Cognitivas E Hipoacusia Sensorial Severa Unilateral. *Neurología*, 33(5), 1-7.

Carbajo, M. C. (2011) History Of Intelligence In Relation To The Older People. *Revista Pedagógica*, 24, 225-242.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

- Cárdenas, M., Barrietos, J., Bilbao, A., Páez, D., Gómez, F., & Asun, D. (2012). Estructura Factorial De La Escala De Satisfacción Con La Vida En Una Muestra De Estudiantes Universitarios Chilenos. . *Revista Mexicana De Psicología*, 29(2), 157-164.
- Cheng, S., Hu, X., & Sin, K. (2016). Thinking Styles Of University Deaf Or Hard Of Hearing Students. *Research In Developmental Disabilities*, 55, 377–387.
- Conti-Ramsden, G., Durkin, K., Mok, P. L. H., Toseeb, U., & Botting, N. (2016). Health, Employment And Relationships: Correlates Of Personal Wellbeing In Young Adults With And Without A History Of Childhood Language Impairment. *Social Science & Medicine*, 160, 20–28. doi: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.05.014>
- Corina, D., & Singleton, J. (2009). Developmental Social Cognitive Neuroscience: Insights From Deafness. *Child Development*, 80(4), 952–967.
- Cortada De Kohan, N., & Macbeth, G. (2007). Construcción De Un Test De Matemática Para Adolescentes Y Adultos. *Interdisciplinaria*, 24(1), 43-64.
- Cruz-Aldrete, M. (N/A De N/A De 2009). *La Educación Del Sordo En México Siglos XIX Y XX: La Escuela Nacional De Sordomudos*. Recuperado el 9 de abril de 2018, De Cultura Sorda: <http://www.cultura-sorda.org/la-educacion-del-sordo-en-mexico-siglos-xix-y-xx-la-escuela-nacional-de-sordomudos/>
- Cruz-Cruz, J. C., & Cruz-Aldrete, M. (2013). Integración Social Del Sordo En La Ciudad De México: Enfoques Médicos Y Pedagógicos (1867-1900). *Cuicuilco*, 174-201.
- Dammeyer, J., (2018). Mental Health and Psychosocial Well-Being in Deaf and Hard-of-Hearing Students. *Evidence-Based Practices in Deaf Education*. doi: <https://www.doi.org/10.1093/oso/9780190880545.003.0021>

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Dirección General De Desarrollo Curricular. (2012). *Orientaciones Para La Atención*

Educativa De Alumnos Sordos Que Cursan La Educación Básica, Desde El

Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural. México: Secretaría De Educación Pública.

Deseco. (2016). *Publications: Deseco*. Obtenido De Deseco Website:

<http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.html>

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C.,

& Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación Española De Las Escalas De

Bienestar Psicológico De Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life

Scale. *Journal Of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.

Dye, M., & Hauser, P. (2014). Sustained Attention, Selective Attention And Cognitive

Control In Deaf And Hearing Children. *Hearing Research*, 309, 64-102.

Faletty, P. (2016). La Importancia De La Detección Temprana De La Hipoacusia.

Revista Médica Clínica Las Condes, 27(6), 745-752.

Fellinger, J., Holzinger, D., & Pollard, R. (2012). Mental Health Of Deaf People. *The*

Lancet, 379(9820), 1037–1044. doi: <https://doi.org/10.1016/S0140->

6736(11)61143-4

Figueroa, V., & Rosa Lissi, M. (2005). La Lectura En Personas Sordas: Consideraciones

Sobre El Rol Del Procesamiento Fonológico Y La Utilización Del Lenguaje De

Señas. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 105-119.

Flexer, C.; D. Wray, J. Millin D., & Leavitt (1993). Mainstreamed College Students With

Hearing Loss: Comparison Of Receptive Vocabulary To Peers With Normal

Hearing. *Volta Review*, 95, 125-133.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Fontané-Ventura, J. (2005). Déficit Auditivo. Retraso En El Habla De Origen Audígeno.

Rev Neurol , 40(1), 25-37.

Freire, C., Ferradás, M., Nuñez, J., & Valle, A. (2017). Estructura Factorial De Las

Escalas De Bienestar Psicológico De Ryff En Estudiantes Universitarios.

European Journal Of Education And Psychology, 10(1), 1-8.

García, J. (2011). Modelo Educativo Basado En Competencias: Importancia Y

Necesidad. *Actualidades Investigativas En Educación*, 11(3), 1-24.

González, A., Herrera, N., Marin, D., & Rojas, T. (2008). Planificación Cognitiva En

Niños Con Déficit Auditivo. *Pensamiento Psicológico*, 4(11), 85-104.

Grotberg, E. H. (1995). *The International Resilience Project: Promoting*. University Of

Alabama At Birmingham, Civitan International Research Center. Birmingham, AL:

University Of Alabama At Birmingham.

Guey, C., Cheng, Y., & Shibata, S. (2010). A Triarchic Instruction Model: Integration Of

Principles From Behaviorism, Cognitivism, And Humanism . *Procedia Social And*

Behavioral Sciences, 9, 105-118.

Gutiérrez, F. (2005). *Teorías Del Desarrollo Cognitivo*. Madrid: Mcgrow-Hill.

Hernández Sampieri, R. F. (2014). *Metodología De La Investigación: Roberto*

Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado Y Pilar Baptista Lucio. México

D.F: Mcgraw-Hill.

Herrera, V. (2005). Habilidad Lingüística Y Fracaso Lector En Los Estudiantes Sordos.

Estudios Pedagógicos, 31(2), 121-135.

Ichise, R. (2018). A Cognitive Architecture Consisting Of Human Intelligence Factors.

Procedia Computer Science, 123, 165-170.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Instituto Nacional De Estadística Y Geografía. (2011). *Panorama Sociodemográfico De Baja California*. México: INEGI.

Instituto Nacional De Estadística Y Geografía. (2011). *Principales Resultados Del Censo De Población Y Vivienda 2010: Baja California*. México: INEGI.

Instituto Nacional De Estadística Y Geografía. (2016). *La Discapacidad En México, Datos Del 2014*. México: INEGI.

Kelly, R., & Lang, H. (2003). Mathematics Word Problem Solving For Deaf Students: A Survey Of Practices In Grades 6-12. *Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, 8(2), 104-119.

Kolibiki, H. (2014). A Study Of Emotional Relationships Among Deaf Adolescents. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 114, 399-402 .

Kyle, F., & Cain, K. (2015). A Comparison Of Deaf And Hearing Children's Reading Comprehension Profiles. *Topics In Language Disorders* ,35(2), 144-156.

Langereis, M., & Vermeulen, A. (2015). School Performance And Wellbeing Of Children With CI In Different Communicative–Educational Environments. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 79(6), 834–839. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2015.03.014>

Luft, P. (2011). Promoting Resilience In Deaf Adolescents. En P. K. Zand D., *Resilience In Deaf Children* (Págs. 299-338). New York: Springer. doi: https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7796-0_12

Marschark, M., Morrison, C., Lukomski, J., Borgna, G., & Convertino, C. (2013). Are Deaf Students Visual Learners?. *Learning And Individual Differences*, 25, 156-162.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

- Masataka, N. (2006). Differences In Arithmetic Subtraction Of Nonsymbolic Numerosities By Deaf And Hearing Adults. *Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, 11(2), 139-43.
- Matute, E., Chamorro, Y., Gonzalez, A., Ventura, L., & Parra, J. (2018). *EL-A, Evaluación De La Lectura En Adultos*. Universidad De Guadalajara, Laboratorio De Neuropsicología Y Neurolingüística. Guadalajara: Laboratorio De Neuropsicología Y Neurolingüística.
- Mehravari, A., Emmorey, K., Prat, C., Klarman, L., & Osterhout, L. (2017). Brain-Based Individual Difference Measures Of Reading Skill In Deaf And Hearing Adults. *Neuropsychologia*, 101, 153-168.
- Miller, P., Kargin, T., & Guldenoglu, B. (2013). The Reading Comprehension Failure Of Turkish Prelingually Deaf Readers: Evidence From Semantic And Syntactic Processing. *Journal Of Developmental And Physical Disabilities*, 25, 221-239.
- Mondain, M., Blanchet, C., Venail, F., & Vieu, A. (2005). Classification Et Traitement Des Surdités De l'Enfant. *EMC-Oto-Rhino-Laryngologie*, 3(2), 301-319.
- Moreno-Pérez, F., Saldana, D., & Rodríguez-Ortiz, I. (2015). Reading Efficiency Of Deaf And Hearing People In Spanish. *Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, 20(4), 1-11.
- Moreta-Herrera, R., Gaibor-Gonzalez, I., & Barrera, L. (2017). El Bienestar Psicológico Y La Satisfacción Con La Vida Como Predictores Del Bienestar Social En Una Muestra De Universitarios Ecuatorianos. *Salud & Sociedad*, 8(2), 172–184. doi: <https://doi.org/10.22199/s07187475.2017.0002.00005>
- Moreta-Herrera, R., López-Calle, C., Gordón-Villalba, P., Ortiz-Ochoa, W., & Gaibor-González, I. (2018). Satisfacción Con La Vida, Bienestar Psicológico Y Social,

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

- Como Predictores De La Salud Mental En Ecuatorianos. *Actualidades En Psicología*, 32(134), 111-125.
- Mousley, K., & Kelly, R. (2017). Developing Deaf Students Fraction Skills Requires Understanding Magnitude And Whole Number Division. *Journal Of Education And Learning*, 7(2), 12-20. doi:10.5539/jel.v7n2p12
- Muñoz, C. O., Restrepo, D. & Cardona, D., (2016). Construcción Del Concepto De Salud Mental Positiva: Revisión Sistemática. *Revista Panamericana De Salud Pública*, 39(3), 166-173.
- Muños, J., Rios, . M., & Abalde, E. (2002). Evaluación Docente Vs. Evaluación De. *Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 8(2), 103-134. Obtenido De: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/issue/view/320>
- Myklebust, H. R. (1971). *Psicología Del Sordo*. España: Magisterio Español.
- OCDE. (2013a). *Literacy, Numeracy And Problem Solving In Technology-Rich Environments Framework For The OECD Survey Of Adult Skills*. OECD Publishing.
- OCDE. (2013b). *PIAAC Programa Internacional Para La Evaluación De Las Competencias De La Población Adulta*. España: Secretaría General Técnica.
- OCDE. (2016). *Programa Para La Evaluación Internacional De Alumnos PISA 2015-Resultados*. México: OCDE.
- Okada, R., Nakagawa, J., Takahashi, M., Kanaka, N., Fukamauchi, F., Watanabe, K. & Matsuda, T. (2015). The Deaf Utilize Phonological Representations In Visually Presented Verbal Memory Tasks. *Neuroscience Research*, 90, 83-89.
- Padden, C., & Humphries, T. (2005). *Inside Deaf Culture*. Cambridge: Harvard University Press.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Padrós, F. G., & Medina, M. A. (2015). Propiedades Psicométricas De La Escala De Satisfacción Con La Vida (SWLS) De Diener En Población De Michoacán (México). *Avances En Psicología Latinoamericana*, 33(2), 223-232.

Pagliaro, C., & Ansell, E. (2012). Deaf And Hard Of Hearing Students? Problem-Solving Strategies With Signed Arithmetic Story Problems. *American Annals Of The Deaf*, 156(5), 438-458. doi:10.1353/aad.2012.1600

Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J., & García-Cueto, E. (2015). Pruebas De Bondad De Ajuste En Distribuciones Simétricas, ¿Qué Estadístico Utilizar?. *Universitas Psychologica*, 14(1), 245-254.

Piaget, J. (1964). Part 1 Cognitive Development In Children: Piaget. Development And Learning. *Journal Of Research In Science Teaching*, 2(3), 176-186.

Piaget, J. (1968). Le Point De Vue De Piaget. *International Journal Of Psychology*, 3(4), 281-299.

Prada, M., & Rucci, G. (2016). *Instrumentos Para La Medición De Las Habilidades De La Fuerza De Trabajo*. Banco Interamericano De Desarrollo.

Quecedo, R., & Castaño, C. (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación Del Rigor Metodológico Y Retos. *Liberabit. Revista De Psicología*, 13(13), 71-78.

Quinconneau, P. (Dirección). (2006). *L'oeil Et La Main 1- La Voix Au Chapitre* [Película]. Francia: France 5 TV. Obtenido De <https://www.youtube.com/watch?v=ualr3aeoixc>

Razali, N., & Wah, B. (2011). Power Comparisons Of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors And Anderson-Darling Tests. *Journal Of Statistical Modeling And Analytics*, 2(1), 21-33.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

- Reed, S., Antia, S., & Kreimeyer, K. (2008). Academic Status Of Deaf And Hard-Of-Hearing Students In Public Schools: Student, Home, And Service Facilitators And Detractors. *Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, 13(4), 485-502.
- Ross, W. D., & Smith, J. A. (1931). *The Works Of Aristotle: De Sensu Et Sensibilibus*. Oxford: Clarendon Press.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, Or Is It? Explorations On The Meaning Of Psychological Well-Being. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The Contours Of Positive Human Health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Sacks, O. (1990). *Seeing Voices: A Journey Into The World Of The Deaf*. New York: Harper Perennial.
- Schenkel, L. S., Rothman-Marshall, G., Schlehofer, D. A., Towne, T. L., Burnash, D. L., & Priddy, B. M. (2014). Child Maltreatment And Trauma Exposure Among Deaf And Hard Of Hearing Young Adults. *Child Abuse & Neglect*, 38(10), 1581–1589. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.04.010>
- Springer, K. W., & Hauser, R. M. (2006). An Assessment Of The Construct Validity Of Ryff's Scales Of Psychological Well-Being Method, Mode, And Measurement Effects. *Social Science Research*, 35(4), 1080-1102.
- Springer, K. W., Hauser, R. M., & Freese, J. (2006). Bad News Indeed For Ryff's Six-Factor Model Of Well-Being. *Social Science Research*, 35(4), 1120-1131.
- Springer, K. W., Pudrovskaya, T., & Hauser, R. M. (2011). Does Psychological Well-Being Change With Age? Longitudinal Tests Of Age Variations And Further Exploration

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

- Of The Multidimensionality Of Ryff's Model Of Psychological Well-Being. *Social Science Research*, 40(1), 392-398.
- Sternberg, R. (2005). The Theory Of Successful Intelligence. *Interamerican Journal Of Psychology*, 39(2), 189-202.
- Sternberg, R. & Sánchez, M. (1991). La Teoría Triárquica De La Inteligencia: Un Modelo Que Ayuda A Entender La Naturaleza Del Retraso Mental. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 11, 77-93.
- Tanaka-Ouyang, L., Marline, S., & Nevoux, J. (2017). Les Surdités D'origine Génétique. *La Presse Medicale*, 46(11), 1089–1096.
- The Cattell-Horn-Carroll Model Of Intelligence. (2012). En McGrew, K. & Schneider, W. *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests, And Issues* (Págs. 99-144). Nueva York: Guilford Press.
- The Lancet. (2012). The Health Of Deaf People: Communication Breakdown. *The Lancet*, 379(9820), 977. doi: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60411-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60411-5)
- Van Cleve, J. V. (1993). *Deaf History Unveiled : Interpretations From The*. Washington: Gallaudet University Press.
- Van Dierendonck, D. (2003). The Construct Validity Of Ryff's Scales Of Psychological Well-Being And Its Extension With Spiritual Well-Being. *Personality And Individual Differences*, 36(3), 629-643.
- Wauters, L., Van Bon, W., & Tellings, A. (2006). Reading Comprehension Of Dutch Deaf Children. *Reading And Writing*, 19(1), 49-76.
- Wiklunda, J., Nikolaevb, N., Shirc, N., Food, M., & Bradleye, S. (2019). Entrepreneurship And Well-Being: Past, Present, And Future. *Journal Of Business Venturing*, 34(4), 579-588.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

- Werngren-Elgström, M., Dehlin, O., & Iwarsson, S. (2003). Aspects Of Quality Of Life In Persons With Pre-Lingual Deafness Using Sign Language: Subjective Wellbeing, Ill-Health Symptoms, Depression And Insomnia. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 37(1), 13–24. doi: [https://doi.org/10.1016/S0167-4943\(03\)00003-7](https://doi.org/10.1016/S0167-4943(03)00003-7)
- World Health Organization. (2016). *ICD-10 Version:2016*. Obtenido De <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en>
- World Health Organization. (Marzo De 2018). *Media Center: Deafness And Hearing Loss*. Obtenido De World Health Organization Web Site: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/en/>
- Zhanalina, L., & Ordahanova, A. (2015). Substance And Methods Of Cognitive Approach In Linguistics. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 198(24), 720-723.
- Zubieta, E. M., & Delfino, G. I. (2010). Satisfacción Con La Vida, Bienestar Psicológico Y Bienestar Social En Estudiantes Universitarios De Buenos Aires. *Anuario De Investigaciones*, 17, 277-283.

IV. Anexos

Anexo 1.

Tabla de habilidades cognitivas del modelo Catell-Horn-Carroll

Estrato III	Estrato II	Estrato I	
G	Inteligencia fluida Gf	Inducción	I

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Estrato III	Estrato II	Estrato I	
Factor general de inteligencia	Habilidad para resolver problemas novedosos sin tener alguna experiencia previa con relación a la tarea.	Razonamiento general	RG
		De secuencias	
		Razonamiento Cuantitativo	RQ
	Memoria de corto plazo Gsm		
	Habilidad de codificar Mantener y manipular información en la consciencia inmediata.	Capacidad de memoria	MS
	Almacenamiento o recuperación A largo plazo Glr Almacenar, consolidar y recuperar información Después de minutos horas, días, y años.	Memoria asociativa	MA
		Memoria significativa	MS
		Memoria de evocación Libre	M6
		Fluidez Ideacional	F1
		Fluidez de asociación	FA
		Fluidez de expresión	FE
		Sensibilidad a Problemas, fluidez en soluciones alternativas	SP
		Originalidad / Creatividad	FO
		Facilidad de Nombramiento	NA
		Fluidez de palabra	FW
		Fluidez en figuras	FF
		Flexibilidad en figuras	FX
	Velocidad de procesamiento Gs	Velocidad perceptual	P
	Habilidad para realizar tareas	Tarifa de toma de Prueba	R9

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Estrato III	Estrato II	Estrato I
	Cognitivas simples y repetitivas	Facilidad de números N
		Velocidad de lectura (fluidez) RS
		Velocidad de escritura (fluidez) WS
		Tiempo de reacción Simple R1
		Tiempo de reacción de decisión R2
	Velocidad de reacción y decisión Gt	Velocidad de Procesamiento semántico R4
	Velocidad para tomar decisiones muy simples Y hacer juicios de ítems presentados a la vez.	Velocidad de comparación Mental R4
		Tiempo de inspección IT
		Velocidad de Movimiento en extremidades R3
	Velocidad psicomotora Gps	Velocidad de escritura (fluidez) WS
	Velocidad y fluidez, Para realizar movimientos corporales.	Velocidad de articulación PT
		Tiempo de movimiento MT
		Información verbal General K0
	Comprensión-conocimiento Gc	Desarrollo del lenguaje LD
	Profundidad y amplitud de conocimientos y habilidades	Conocimiento léxico VL
	Que son valorados por la cultura (es imposible Medirlo independientemente de la cultura).	Habilidad de escucha LS
		Habilidad de comunicar CM

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Estrato III	Estrato II	Estrato I
		Sensibilidad gramatical MY
		Competencia en Lenguaje extranjero KL
		Conocimiento en firmar KF
		Habilidad en lectura De labios LP
	Conocimiento de dominio específico Gkn	Logros en geografía A5
	Profundidad y amplitud en la maestría De algún dominio específico del conocimiento.	Información general de Ciencia K1
		Conocimiento en cultura K2
		Conocimiento en mecánica MK
		Conocimiento del Contenido conductual BC
		Lectura decodificadora RD
		Lectura de comprensión RC
	Lectura y escritura Grw	Velocidad de lectura RS
	Profundidad y amplitud del conocimiento Relacionado al lenguaje escrito.	Habilidad de deletreo SG
		Uso del Inglés (del idioma) EU
		Habilidad de escritura WA
		Velocidad de escritura WS
	Conocimiento cuantitativo Gq	Conocimiento matemático KM
	Amplitud y profundidad del conocimiento Relacionado a las matemáticas.	Logros matemáticos A3
	Procesamiento visual Gv	Visualización Vz

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Estrato III	Estrato II	Estrato I
Habilidad de dar uso de imagería mental Simulada en la solución de problemas.		Velocidad de rotación SR
		Velocidad de cierre CS
		Flexibilidad de cierre CF
		Memoria visual MV
		Escaneo espacial SS
		Integración serial Perceptual PI
		Estimación de distancia LE
		Ilusión perceptual IL
		Alternancias Perceptuales PN
		Imagería IM
Procesamiento auditivo Ga Habilidad para detectar y procesar información Significativa de información no verbal en el sonido		Codificación fonética PC
		Discriminación de Sonidos discursivos US
		Resistencia a estímulos Auditivos distorsionadores UR
		Memoria para patrones De sonidos UM
		Mantener y juzgar Ritmos U8
		Discriminación y Juicio musical U1 U9
		Tono absoluto UP
		Localización de sonidos UL

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

Estrato III	Estrato II	Estrato I	
	Habilidades olfatorias Go		
	Habilidad para detectar y procesar Información significativa en olores.	Memoria Olfativa	OM
	Habilidades Táctiles Gh		
	Habilidad para detectar y procesar información Significativa de las sensaciones hápticas		
	Habilidades kinestésicas Gk		
	Habilidad para detectar y procesar información Significativa en sensaciones propioceptivas.		
		Fuerza estática	P3
		Coordinación de múltiples Extremidades	P6
	Habilidades psicomotoras Gp	Destreza con los dedos	P2
	Habilidad de realizar movimientos físicos del cuerpo	Destreza manual	P1
	Con precisión, coordinación o fuerza	Estabilidad mano-brazo	P7
		Control de precisión	P8
		Puntería	AI
		Equilibrio corporal Grueso	P4

Anexo 2

Dirección electrónica a la versión PDF del formulario de respuesta online para normo-oyentes.

HABILIDADES COGNITIVAS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO

https://drive.google.com/file/d/1mKqyaxA4RQ8t5x7FYwqCQI_D6BWKY9-d/view?usp=sharing