



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**LAS ADECUACIONES CURRICULARES COMO
HERRAMIENTA METODOLÓGICA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA
EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA
(PROPUESTA DE CURSO PARA DOCENTES)**

T E S I S A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

Licenciada en Pedagogía

P R E S E N T A :

MARIA EUGENIA HUERTAS JIMÉNEZ

ASESORA:

PROFESORA HILDA MATILDE CANUDAS G.



Facultad de Filosofía
y Letras

MÉXICO D.F. JULIO 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE TEMÁTICO

PÁGINAS.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
CONSIDERACIONES GENERALES DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA.	
1.1 Concepto, clasificación, causas de la discapacidad auditiva	3
1.2 Diagnóstico y tratamiento médico de la discapacidad auditiva	4
CAPÍTULO II	
ASPECTOS EDUCATIVOS DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA.	
2.1 Detección pedagógica del niño con discapacidad auditiva	7
2.2 Evolución histórica de la educación de los discapacitados auditivos	8
2.3 Antecedentes históricos de la atención de niños con discapacidad auditiva	9
2.4 Integración educativa de los alumnos con discapacidad auditiva	12
2.5 Las necesidades educativas especiales en el área de discapacidad auditiva	14
CAPÍTULO III	
CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS	
ADECUACIONES CURRICULARES.	
3.1 Currículo	19
3.2 Adecuaciones curriculares	21
CAPÍTULO IV	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA ATENCIÓN	
DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.	
4.1 Estrategias de comunicación	26
4.2 El método MINJARES y la Técnica LIDAPLA	27
4.3 Adecuaciones curriculares para la enseñanza de la Lecto-escritura para	
33	
alumnos con discapacidad auditiva (descripción de la metodología empleada en el CAM # 22)	

CAPÍTULO V
PROPUESTA DE CURSO PARA DOCENTES.
TALLER PARA LA ELABORACIÓN DE
ADECUACIONES CURRICULARES PARA LA ENSEÑANZA
DE LA LECTO-ESCRITURA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD
AUDITIVA.

5.1 Presentación	37
5.2 Plan de trabajo	38
5.3 Desarrollo de la Guía temática	39
5.4 Hoja de captura de datos	42
5.5 Descripción de métodos para la elaboración de adecuaciones curriculares	47
BIBLIOGRAFÍA DEL TALLER	50
CONCLUSIONES	51
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	52

INTRODUCCIÓN

La atención educativa de la población infantil y juvenil con alguna discapacidad, tal como se reconoce en el programa Nacional de Educación 2001-2006, constituye un desafío de la política educativa. Sin embargo, la política educativa no sugiere metodología específica que apoye a los profesionistas dedicados a la atención de alumnos con discapacidad, es aquí donde radica la importancia del presente trabajo, en él, se plantea una propuesta de taller dirigido a profesionistas dedicados a la enseñanza a personas con discapacidad específicamente la auditiva. El trabajo propone el diseño de una herramienta metodológica que apoye a los profesionales en su labor educativa de alumnos con discapacidad auditiva.

La ley 115 o Ley General de Educación publicada en 1994, eliminó la concepción de una educación especial para los limitados y la sustituyó por modalidades de atención educativa que consideren formas metodológicas y apoyos especializados y no una educación diferente, con base en lo anterior, la atención educativa de las personas con discapacidad señala que las instituciones educativas formales que atiendan a este tipo de personas, elaborarán un proyecto personalizado en el que se consideren las adecuaciones, ajustes curriculares requeridos, mecanismos de apoyo especializado, la organización y funcionamiento del aula de apoyo especializada.

La herramienta metodológica de la que hablo es del diseño de un taller dirigido a docentes, dicho taller se enfoca al la elaboración de adecuaciones curriculares para la enseñanza de la lecto-escritura para alumnos con discapacidad auditiva. Si bien es cierto, existen mecanismos de comunicación entre las personas con discapacidad auditiva, tales como el lenguaje manual de señas, la comunicación total y avances tecnológicos importantes en materia de comunicación actual, sin embargo, no toda la comunidad los conoce y ello implica la falta de un puente de comunicación entre los normoyentes y la comunidad silente, ese puente de comunicación resulta ser la lecto-escritura, desde luego el método para enseñarla se complica cuando se trata de alumnos con discapacidad auditiva, ya que los profesores se encuentran en desventaja al no tener alguna herramienta metodológica para lograr sus objetivos curriculares y profesionales. El objetivo de proporcionar un método de comunicación a las personas con discapacidad auditiva es lograr integrarlas a la sociedad en todo su contexto.

El presente trabajo hace una recopilación de información bibliográfica y conceptual tal como se observa en el primer capítulo, en él se explica la problemática en el contexto de salud, así como diagnóstico y tratamiento médico de la discapacidad auditiva. Cabe señalar que teniendo el conocimiento médico de la problemática se logra entender en su contexto la discapacidad y por ende el brindar atención pedagógica de calidad.

El segundo capítulo hace un recuento histórico de la educación para alumnos con discapacidad auditiva así como el modo en que se han integrado o tratado de integrar a los alumnos con discapacidad en un programa regular de educación sustentado en las necesidades educativas especiales de cada uno. Para lograr el propósito principal del trabajo en el diseño de un taller para la realización de adecuaciones curriculares es preciso saber

Todo lo relacionado con el tema, por lo tanto es el capítulo tercero el que aborda lo relativo a las mismas así como el planteamiento de estrategias metodológicas para la enseñanza en alumnos con discapacidad auditiva.

Dentro de la metodología planteada para realizar adecuaciones curriculares para la enseñanza de la lecto-escritura se encuentra el método global propuesto por el pedagogo Julio Minjares, a base de tu técnica LIDAPLA, y es el capítulo cuarto donde se describe dicho método y técnica que serán un soporte a la realización del taller, a la descripción de ellos se agrega una experiencia personal que utilizando el método en el Centro de Atención Múltiple se lograron avances importantes en alumnos con discapacidad auditiva, al tiempo de que se describen específicamente la actividades realizadas empleando dicho método. Finalmente, en el quinto capítulo se desarrolla la propuesta de taller dirigido a docentes. La propuesta metodológica que se plantea puede resultar ser una tarea ambiciosa para un alumno de licenciatura, sin embargo el objetivo que persigue es motivar a profesionistas experimentados en el diseño de métodos para que apoyen a profesionistas dedicados a la atención de alumnos con discapacidad auditiva en su tarea educativa, y de ese modo lograr una política de integración educativa.

OBJETIVO GENERAL:

Con el propósito de impulsar la transformación y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de que éstas se orienten al desarrollo de las competencias en niños con discapacidad auditiva, se ha preparado este trabajo desde la visión de un egresado de la Licenciatura en Pedagogía quien propone el diseño de un instrumento metodológico útil a los profesionistas que atienden a alumnos con discapacidad auditiva, llámese propuesta de taller sobre adecuaciones curriculares para la enseñanza de la lecto-escritura para niños con discapacidad auditiva., el propósito del taller es que los encargados del quehacer educativo, puedan aprender más acerca de la enseñanza de contenidos fundamentales para que las niñas y los niños a su cargo logren, a su vez, aprendizajes útiles y perdurables que contribuyan a mejorar su calidad de vida presente y futura.

CAPÍTULO I

CONSIDERACIONES GENERALES DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA.

1.1 CONCEPTO, CLASIFICACIÓN Y CAUSAS DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

La sordera “es la pérdida de la audición” (Watson 1983 p.970).

“La frecuencia de pérdida de la audición en varios grados es muy alta, y en muchos casos la persona no se da cuenta de ella hasta que está muy avanzada”. (Watson p.969). Las limitaciones de la audición dificultan la capacidad para comunicarse con otras personas lo cual es sumamente importante. Sin duda, los efectos y problemas varían según el grado de pérdida y la edad en que se produce. En el niño retarda el desarrollo afectando el aprendizaje del lenguaje y al ajuste normal a la sociedad. Crea problemas físicos, emocionales, sociales y económicos para la persona y su familia. (Watson p.969)

El grado de pérdida de la audición se indica clasificando a los afectados como “duro de oído”, o sordo. La audición es defectuosa en quienes son duros de oído, pero no está totalmente ausente. Tienen suficiente audición, con el uso de un auditivo o sin él, para realizar las actividades ordinarias. Las personas descritas como sordas tienen una marcada o total pérdida de la audición que hace muy difícil, si no imposible, su desenvolvimiento normal. Las manifestaciones de afectación de la audición pueden ser falta de respuesta cuando se les dirige la palabra, frecuentes solicitudes de repetición, mala interpretación de lo que se les dijo, especialmente en palabras de sonido semejante. Poca duración de la atención o falta de ella, falta de interés, una expresión forzada y confusa, volver la cabeza o dirigir el oído “bueno” a la fuente del sonido, retraimiento del grupo. Pueden aparecer cambios del lenguaje, como la falta de inflexiones y volumen bajo o excesivo. En el caso de un niño, puede sospecharse deterioro de la audición si hay falta de desarrollo del lenguaje, ausencia de progreso normal en la escuela, falta de respuesta a la voz o el sonido, o falta de interés por los juguetes que hacen ruido. La gravedad del defecto del lenguaje depende de cuándo apareció el déficit auditivo y del grado de pérdida. Si la persona está parcialmente sorda con pérdida de sonidos de alta frecuencia (de tono alto), puede oír vocales, pero no consonantes. El niño sordo, cuando tiene necesidad de comodidad y tranquilidad, responde a los mimos o al tacto, en vez de a expresiones verbales. Puede recurrir a gestos, y usarlos persistentemente, para indicar sus necesidades o deseos, en vez de producir expresiones verbales. (Watson p.970)

CLASIFICACIÓN Y CAUSAS DE PÉRDIDA DE LA AUDICIÓN.

“Un déficit auditivo puede ser congénito o adquirido, y puede clasificarse como conductivo, sensorio neural, central o combinado” (Watson p.970).

En una pérdida de audición conductiva, las ondas sonoras no llegan al oído interno como resultado de cierto trastorno en el oído externo, en el oído medio.

En la **sordera sensorineural**, que también se llama sordera del nervio auditivo o perceptiva, el trastorno se localiza en el órgano de Corti, división coclear del nervio acústico, o en vía de impulsos auditivos o centros del cerebro.

La pérdida de audición central denota un déficit auditivo resultante de trastornos cerebrales, principalmente del centro auditivo situado en el Lóbulo Temporal.

La pérdida combinada de audición se debe a afectación del mecanismo conductivo y auditivo neural.

La pérdida congénita de la audición puede deberse a una malformación prenatal o falta de desarrollo de una parte del aparato auditivo. La herencia puede desempeñar un papel, o puede ser resultado de una infección viral en la madre durante el primer trimestre del embarazo, efecto de una droga tóxica tomada por la madre durante la gestación, hipoxia o una lesión al nacer.

El deterioro adquirido de la audición puede ser causado por obstrucción del canal auditivo externo por un cuerpo extraño o cerumen impactado, infección (otitis media, laberintitis, meningitis), neoformación (neuroma acústico), una droga ototóxica (estreptomocina, amikacina), traumatismos asociados con una fractura de cráneo o ruido excesivamente fuerte, obstrucción de la trompa de Eustaquio o cambios degenerativos en la vía auditiva frecuentemente asociados con el proceso de envejecimiento (presbiacusis).

1.2 DIAGNÓSTICO Y TRATAMIENTO MÉDICO DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

DIAGNÓSTICO MÉDICO

El diagnóstico médico de la discapacidad auditiva puede incluir la inspección del oído externo, pruebas para determinar la permeabilidad de la trompa de Eustaquio, evaluación de la audición, pruebas de laberinto, una radiografía de la región mastoidea, exámenes de sangre y cultivos, desde luego lo anterior dependerá de la sintomatología que se presente. Inspección del oído externo, el oído se inspecciona por dentro y por fuera, el pabellón de la oreja se examina para determinar la posible presencia de lesiones y la apófisis mastoides se palpa, especialmente si se sospecha de infección en el oído medio. Se inspecciona el interior del conducto auditivo externo con otoscopio, que tiene una lente amplificadora además de proporcionar iluminación, se inspecciona este conducto buscando posibles lesiones, cuerpos extraños y para determinar la cantidad y características del cerumen. Se observa la membrana del tímpano y se señala su color (normal: gris perla ligero) y su tensión, se realiza un examen para observar una posible retracción o abultamiento, aumento en la vascularidad y perforación o perforaciones. (Watson, p.970)

“Prueba de diapasones, esta prueba consiste en examinar la audición mediante un instrumento llamado diapasón, que es una varilla metálica vibratoria en forma de horquilla, con su uso podemos saber si la sordera es de transmisión o neurosensorial. El médico hace vibrar el diapasón mediante un golpe seco en el extremo de las varillas y lo coloca frente al pabellón auricular, posteriormente apoya su base en la apófisis mastoides

(hueso detrás de la oreja), habitualmente la audición normal capta mejor los sonidos producidos delante de la oreja (es decir por la vía aérea) que detrás de la oreja o pabellón auricular (vía ósea), a esta prueba se le llama Rinne, y se utiliza para diferenciar los tipos de sordera”. (Laurence, 1998).

Prueba de Weber, esta prueba se usa para comparar el grado de perturbación de la audición en los dos oídos.

Pruebas audiométricas, estas pruebas proporcionan el grado de pérdida auditiva. La unidad que se usa para expresar la intensidad (o sonoridad) del sonido es el decibel. Las pruebas audiométricas se conducen en un cuarto a prueba de ruidos y el paciente porta audífonos. Los métodos audiométricos para evaluar la audición que se usan comúnmente son las pruebas del tono puro y del habla.

Audiometría de tono puro. ”El audiómetro produce una gamma de tonos puros de frecuencias variantes, la intensidad se ajusta en etapas de cinco decibeles, la prueba se inicia con un sonido de alta intensidad, y se reduce gradualmente hasta quedar por debajo del umbral de audición del paciente, este deberá hacer una señal cuando el sonido desaparece. A continuación se aumenta la intensidad lentamente hasta que el paciente indica con una señal que el tono apenas puede escucharse, todo lo anterior se registra en un audiograma”. (Watson, p. 971)

Audiometría de habla, en esta prueba, se toca una grabación con una lista de palabras que representan sonidos normales de vocabulario, a varios volúmenes, el paciente indica qué palabras escucha, se registra el porcentaje de palabras que se escuchan correctamente en cada intensidad. La audiometría de habla desempeña un papel importante en el diagnóstico del tipo de sordera y especialmente útil en la selección de un dispositivo para audición. Potenciales evocados auditivos, “son las señales eléctricas que pueden registrarse en el cerebro tras recibir estímulo acústico originado por un ordenador especial”. (Laurence, 1998). El análisis de dichas señales ayuda al médico a determinar si el sonido llega correctamente al cerebro, por lo tanto es una prueba muy útil en los niños, ya que permite superar el problema de su colaboración a veces difícil.

También es útil en el caso de que exista una sordera neurosensorial, o sea, debida a una lesión del nervio auditivo, el potencial evocado permite saber si su origen es retrococlear o intracoclear, es decir, si está en el nervio o en la cóclea.

TRATAMIENTO MÉDICO DE LA SORDERA.

Cabe señalar que éste dependerá del tipo de sordera que se trate, ya que pudiera requerirse cirugía o tratamiento con medicamentos, asimismo, algunas personas pueden ser ayudadas usando un auxiliar auditivo (audífono), que es un instrumento pequeño, accionado por una pila, que amplifica los sonidos, existen diferentes tipos de audífonos tales como:

Retroauricular, es un audífono discreto de tamaño reducido que se coloca detrás del oído, audífono Intracanal, está situado en el interior del canal auditivo.

Audífono CIC, es el modelo de menor tamaño y está colocado profundamente en el canal auditivo.

Implante coclear, por medio de electrodos, un micrófono y una microcomputadora, se transmite sonido al cerebro.

Este tipo de tratamiento es lo más actual, este implante coclear (IC), es utilizado desde 1978, ha ayudado enormemente a personas con discapacidad auditiva. El IC se compone de varias partes.

El procesador de lenguaje es una pequeña computadora de alto rendimiento que se utiliza detrás de la oreja como cualquier aparato auditivo y capta el sonido con un micrófono, para luego convertirlo en impulsos nerviosos.

La conexión inalámbrica atraviesa la piel hasta el receptor implantado en el cráneo, desde ahí, un cable flexible con hasta 24 electrodos dirige la información a la cóclea, órgano de tamaño del un chícharo que se encuentra en el oído interno. Los electrodos estimulan entonces al nervio auditivo. Las sensaciones son distintas a las de la audición natural, pero los pacientes aprenden a interpretarlas correctamente. (Wolfgang, 2006).

PRONÓSTICO DEL NIÑO CON SORDERA.

En el caso de la hipoacusia, el nivel de desarrollo del habla depende de varios factores:

Hay que tener en cuenta el grado de sordera o de pérdida auditiva, la edad del paciente afectado y lo más importante, la edad en la que inició su atención médica y pedagógica, naturalmente, cuanto antes se empiece la atención, mejores resultados se obtienen, otro factor importante para el pronóstico es la ayuda y soporte que reciba por parte de la familia y por último la actitud del niño ante la adversidad que le aqueja. En algunos casos, la prótesis auditiva permitirá iniciar un desarrollo bastante normal del habla, del lenguaje y de todas sus capacidades intelectuales, en otros casos en cambio, será necesario además el uso de un tipo de comunicación alternativa, entre otros, el lenguaje manual o la lectura labiofacial.

En el mejor de los casos, el niño evolucionará satisfactoriamente en el sentido del aprendizaje del lenguaje, desde luego, el lenguaje será en ocasiones imperfecto, sin embargo lo más importante es que se logre la comunicación con el exterior y lograr la integración a la sociedad.

Médicamente, no existen problemas con el pronóstico a reserva de que se presentarán complicaciones de otra índole de salud, el problema principal es en lo pedagógico ya que como se mencionó anteriormente, la atención temprana del niño sordo ofrecerá un pronóstico favorable a su vida.

CAPITULO II

LA DISCAPACIDAD AUDITIVA Y SUS ASPECTOS EDUCATIVOS

2.1 DETECCIÓN PEDAGÓGICA DEL NIÑO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.

Cuando se hace la detección de discapacidad auditiva en el área pedagógica, se habla de que ya ha habido un diagnóstico médico previo, el niño en edad escolar ya ha sido canalizado para su tratamiento y plan pedagógico a seguir.

Cabe señalar dentro del salón de clase el profesor detecta indicios de alguna discapacidad y es él quién solicita que el niño sea canalizado para su diagnóstico.

Cuando se trata de niños en edad preescolar e infantes, regularmente el diagnóstico inicial lo realizan en su mayoría los padres de familia quienes al detectar irregularidades en el desarrollo de los niños acuden en busca de ayuda médica.

En materia de detección pedagógica de la discapacidad auditiva, se realiza de primera intención, recogida de datos de tipo sociológico, entrevista con familiares, estudio de los informes clínicos y pedagógicos, con todo esto se pueden analizar aspectos de conducta, afectividad y actitud, tomando en cuenta que la adquisición y utilización del lenguaje suponen tres condiciones en cualquier individuo, a saber, la existencia de ideas ligada al nivel intelectual, la función simbólica o bien, la posibilidad de expresar estas ideas con la ayuda de un sistema de signos comprendidos en la lengua materna, y la palabra, o sea, la posibilidad de articular esta lengua.

¿CÓMO DETECTAR A UN NIÑO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA Y QUE REQUIERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL?

El primer paso es “El primer contacto de los padres con la escuela”, es decir, en el momento de la inscripción del niño a la institución educativa, en donde se toman datos específicos como:

- 1) Datos generales, tales como nombre completo del niño, nombres del padre y la madre, edad, lugar y fecha de nacimiento.
- 2) Datos relacionados con la escolaridad del niño o niña, grado escolar que ha cursado, si ha recibido algún tipo de educación especializada o atención de otra índole.
- 3) Datos significativos de la historia clínica del niño o niña, información prenatal y perinatal de los primeros tres años de vida.
- 4) Desarrollo actual en las diferentes áreas; motriz, lenguaje, aprendizajes escolares, socio-afectivo (por arriba del promedio del grupo, igual al promedio del grupo, por debajo del promedio del grupo), es decir a que edad comenzó a hablar, caminar y comer solo.
- 5) Datos relacionados con la evaluación psicopedagógica. (principales capacidades y dificultades del niño o niña)
- 6) Tipo de apoyo que la niña o niño requiere (aprendizaje, comunicación, apoyo psicológico o de otra especialidad)

- 7) Tipo de apoyo que la niña o niño actualmente recibe incluyendo el apoyo médico el pedagógico.
- 8) Intereses y motivación para aprender, estado anímico e iniciativa demostrada por el niño o niña.
- 9) Principales necesidades del niño en las áreas motora, comunicación, social, afectiva, de conducta, médica, académica, de independencia, de autocuidado, etc).
- 10) Formulación de prioridades (de acuerdo con las características del niño y con sus principales necesidades, priorizándolas. (SEPC 2000)

Como se pudo apreciar en la guía anterior, contiene a la par datos que conducen al diagnóstico e indicios del plan a seguir para el inicio de su tratamiento.

Existen instituciones educativas que ya incluyen el diagnóstico ya que solicitan certificados de salud al ingreso del niño a la escuela, dicho certificado es extendido por el pediatra, en otras instituciones se les da a los padres una ficha médica que debe ser llenada por el pediatra y regresada a la escuela, en otros casos, se les pide a los padres que asistan con el niño a realizar la inscripción ya que cada docente va a estar en la tarea de inscribir y se va a tomar sus minutos para un breve diálogo para que ambos se conozcan.

En todos los casos si hay problemas serios ya surgen a la vista de la institución y de la docente.

Siempre es importante tener claro que el docente de nivel inicial, únicamente DETECTA el problema pero no diagnostica bajo ningún concepto, una vez detectado y de acuerdo a lo que se detectó se solicitará la intervención del equipo multidisciplinario que sea necesario como pediatra, psicólogo, psicopedagogo, asistente social.

2.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN DE LOS DISCAPACITADOS AUDITIVOS

La metodología utilizada en la educación de los sordos ha sido siempre muy controvertida y polémica, aunque por todos los medios, y desde diferentes posiciones se haya pretendido sustituir o compensar la pérdida auditiva por otro canal sensorial, hoy la técnica aplicada a los audífonos se ha perfeccionado extraordinariamente abriendo nuevas posibilidades al potenciar y reeducar los restos auditivos de los alumnos sordos, lo que sincronizado con el método oral, ha dado lugar al método audiofonético, llamado así por la escuela Italiana.

La evolución histórica de la educación de los discapacitados auditivos, alude que durante los siglos XVI-XVII y parte del siglo XVIII domina la corriente oralista, de esta época aparece el lenguaje dactilológico, el objetivo era que los sordos hablaran igual que los oyentes, hacia la mitad del siglo XVIII se pasa a una educación generalizada, este cambio se produjo en Francia, y comienza la corriente gestualista, se crea entonces un lenguaje de signos que entiende que este lenguaje es natural para los sordos, cabe señalar que este sistema no es muy aceptado pues se cree que los sordos nunca alcanzarán un nivel cognitivo aceptable.

En 1880 durante el congreso celebrado en Milán se llegan a las siguientes conclusiones:

- 1.- El método oral debe ser preferido al de la mímica
- 2.- El uso simultáneo de la palabra y los signos, perjudica a la palabra, a la lectura labial y a la precisión de las ideas y se inclina por el método oral puro.

Para 1980, se celebra el congreso de Hamburgo, y se reconoce que las conclusiones del Congreso de Milán en contra del lenguaje de signos carecen de rigor científico. Repunta nuevamente el lenguaje de signos y surgen diferentes metodologías de corte oralista pero no de corte puro que pretenden compensar o eliminar aquellos aspectos negativos del oralismo puro.

Surge el método verbo-tonal, el sistema bimodal, así como la palabra complementada o la comunicación total. Pero el problema del sordo no es sólo el medio de comunicación oral/gestual, el gran problema es el desarrollo Cognitivo y verbal temprano, porque han faltado políticas educativas que atendieran la etapa de 0a 3 años que es definitiva para el desarrollo cognitivo y lingüístico.

Sin embargo, en 1995 surge un decreto que viene a subsanar esa situación, a saber:

- Pese a la prohibición de que fue objeto el lenguaje de signos no solo no ha desaparecido sino que se afianza y se legitima.
- Los sordos siguen arrastrando carencias cognitivo-lingüísticas por los que ve necesario avanzar hacia nuevos modelos de escolarización.
- A mediados del siglo pasado, surgen los llamados sistemas bimodales como puente entre la comunicación oral y la comunicación gestual.
- El oralismo ha hecho importantes avances en percepción auditivo-visual del habla así como instrumentos y modelos de intervención.
- Aún no está solucionado el problema de la comprensión lectora del sordo.
- En el plano socio-educativo se acepta de forma progresiva la sordera mas como una diferencia que como una deficiencia, esto en la realidad educativa en programa de integración y adecuaciones curriculares.

2.3 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL MANEJO DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITVA EN MÉXICO.

El gobierno federal expidió los decretos que dieron origen a la escuela nacional para sordomudos en 1867 y la escuela nacional para ciegos en 1870 (vigente hasta la fecha) a lo largo de todos estos años ha habido distintos modelos de atención en educación especial, han evolucionado desde el asistencial, posteriormente el médico-terapéutico y finalmente, el educativo, a saber:

El modelo asistencial, en el periodo del Renacimiento, la óptica de los valores cristianos relacionados con el orden social fueron ganando fuerza dando inicio a un modelo de atención asistencial. Con la intervención religiosa, los niños y niñas con discapacidad fueron recibidos en asilos y hospitales adoptando medidas de “protección” en instituciones (Puigdellívol, 1986).

En los siglos XVI y XVII se originó un avance significativo dentro de este modelo asistencial para personas con discapacidad gracias a la sistematización de los primeros métodos educativos para los niños sordos. (Puigdemívol, 1986).

El modelo Médico-Terapéutico, considera al sujeto de educación especial un “atípico que requiere de un conjunto de correctivos”, es decir, de una terapia para conducirlo a la normalidad, se elaboraban instrumentos de evaluación y una atención especializada que implicaba un tratamiento distinto y separado para cada paciente (García, P. 1993).

El modelo educativo, a partir de la década de los setenta surge una manera diferente de concebir la discapacidad, este nuevo enfoque aboga el derecho de las personas con discapacidad a llevar una vida tan común como el resto de la población en los ámbitos familiar, escolar y social. La estrategia para el desarrollo de esta filosofía se denominó integración. (García y cols. 2000)

A fines de 1970, por decreto presidencial, se creó la Dirección General de Educación Especial, con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y formación de maestros especialistas. A partir de entonces, el servicio de educación especial ha brindado atención a personas con discapacidad auditiva y otras deficiencias, a través de los siguientes centros de atención:

- Centros de Intervención Temprana
- Escuelas de Educación Especial
- Centros de Rehabilitación y Educación Especial
- Centros de Capacitación y Educación Especial

A partir de 1992 “como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3º constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación”, se inició un proceso de reorientación y reorganización de los servicios de Educación Especial, cuyo punto de partida fue la adopción del concepto de necesidades educativas especiales (que implica el tránsito de un modelo de atención clínico-terapéutico a un modelo de atención educativa), la promoción de la integración educativa (que en México, oficialmente se consideró que podía tener diversas modalidades: “Integración escolar” o “integración al currículo”, por ejemplo) y la reestructuración de los servicios existentes hasta ese momento.

- a) Transformación de los servicios escolarizados de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), adoptando los programas de los diferentes niveles educativos, así las escuelas de educación especial deberían, en adelante, atender a alumnos con cualquier discapacidad y adoptar los planes de estudios de la educación básica; esta medida se tradujo en acciones como la organización de grupos por edad y no según tipo de discapacidad.

Un proceso similar ocurrió en los Centros de Intervención Temprana que deberían adoptar los programas de educación inicial, y en los centros de capacitación de educación especial que habrían de adoptar los programas de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial.

- b) Establecimiento de las unidades de apoyo a la Educación Regular (USAER), con el propósito de promover la integración de los niños con necesidades educativas especiales en las aulas y escuelas de educación básica regular. Las unidades que supervisaban a los llamados grupos integrados (que atendían a los alumnos con dificultades para el aprendizaje de la lengua escrita y de las matemáticas en primer grado), los centros psicopedagógicos (que atendían en el turno alterno a los alumnos con problemas de aprendizaje de 2º a 6º grados), así como las unidades creadas para atender alumnos con discapacidades y aptitudes sobresalientes (CAS), se reorganizaron en este sentido. Cabe señalar que no pertenecían a educación especial, sino a la Dirección de Educación Preescolar, también se propuso que los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) se convirtieran en USAER.

Actualmente existen 1292 Centros de Atención Múltiple y un número similar de USAER en el país, que atienden a más de 100 000 niños y jóvenes. (SEP 2002) De estos, 453 cuentan con la modalidad de intervención temprana, 1127 de educación primaria y 376 de capacitación laboral. Cabe destacar que ocho entidades no cuentan con la modalidad de intervención temprana. Asimismo, resulta evidente la insuficiencia en el número de centros que ofrecen capacitación laboral.

La atención educativa de la población infantil y juvenil con alguna discapacidad, tal como se reconoce en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, constituye un desafío de la política educativa; no sólo por la insuficiente cobertura de los servicios, sino también porque se identifican severos problemas en la calidad de la atención educativa que se brinda actualmente. El mejoramiento de estos servicios exige contar con un diagnóstico preciso acerca de los logros del proceso de reorientación, las principales dificultades y especialmente de los beneficios educativos que recibe la población atendida.

Comunicación Total, es difícil definir ya que es más una filosofía de comunicación que un método para comunicar. Implica diferentes modalidades sucesivas o simultáneas por lo tanto incluye aspectos del lenguaje oral como la lectura labio-facial, el entrenamiento audio-oral, articulación, lectoescritura, pero también forman parte aspectos del lenguaje de signos como gestos naturales o arbitrarios que pueden ser tomados del lenguaje de signos o dactilología”. (Logopedia, 2001).

2.4 INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD.

La finalidad de la integración educativa es lograr que los niños con necesidades educativas especiales tengan una vida lo más normal posible que asistan a una escuela normal y trabajen con un currículum común. (García, P.1993).

Desde la perspectiva de la integración educativa, los centros escolares requieren de una reorganización interna para mejorar el aprendizaje de todos los niños, y proporcionar a los alumnos con discapacidad cada vez ambientes más normalizados, este hecho implica considerar para la intervención el currículum de la educación básica, que la escuela atienda a todos los alumnos sin importar sus características, reconocer que la problemática de un alumno no se ubica solo en él mismo sino también en las características del contexto escolar en el que se encuentra. Para el entendimiento de la integración educativa sin apoyar tendencia alguna, es necesario conocer sus bases filosóficas y principios operativos.

Con respecto a sus bases filosóficas de la integración educativa, estos forman parte de las bases éticas y morales de un ideal de hombre que ha de formarse en la escuela para integrarse a la sociedad. (DEE/SEP, 1994)

Sus principios son: respeto a las diferencias, derechos humanos e igualdad de oportunidades, y escuela para todos.

Principio de respeto a las diferencias. Obedece a las reformas de pensamiento en los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea que establece la necesidad de aceptar las diferencias; y considera que la diversidad de los individuos no es problema sino que enriquece a los grupos humanos (García y cols., 2000).

Principio de los derechos humanos e igualdad de oportunidades. Implica que por el simple hecho de existir y pertenecer a un grupo social, se tienen derechos y obligaciones. Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tienen derechos fundamentales entre ellos el derecho a la educación.

La integración educativa no es un acto de caridad, es un derecho de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela. (García y cols., 2000).

Principio de escuela para todos. Este es un concepto no sólo de cobertura que contempla que todos tengan acceso a la escuela, sino también se relaciona con la calidad, incluyendo que el currículo sea flexible y que responda a las diferentes necesidades de los alumnos (DEE/SEP, 1994).

SERVICIOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

La SEP a través de la Dirección General de Educación Especial del Distrito Federal considera que la integración educativa debe darse a través de dos servicios:

- 1) La integración en el aula regular con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas de apoyo, donde los niños salen del aula regular de manera intermitente en el servicio de la unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).
- 2) La atención del tiempo completo con especialistas en escuela de educación especial en los centros de atención múltiple (CAM). Ambos servicios constituyen estrategias de reorientación para la integración educativa a través de adaptaciones curriculares del programa regular (DEE/SEP, 1994)

NIVELES DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

La literatura hasta hoy distingue tres formas principales de integración: física, social y funcional. La integración física se produce cuando las clases o unidades de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero continúan manteniendo una organización independiente. La integración social supone la existencia de unidades o clases especiales en la escuela ordinaria, realizando los alumnos en ellas escolarizados algunas actividades comunes con el resto de sus compañeros, como juegos y actividades extra-escolares. Finalmente, la integración funcional es considerada como la forma más completa de integración, en la que los alumnos con necesidades especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más en la dinámica de la escuela.

Es importante resaltar que el modelo de integración que se establezca en un país, región, o escuela estará más relacionado con las características específicas del contexto, que con las limitaciones del propio niño. El problema no radica en determinar los perfiles de los niños para ser candidatos a integrarse en la escuela regular, la cuestión es analizar si las características de la escuela son las apropiadas para integrar a los niños, así como sus necesidades educativas especiales. Cabe señalar que el sistema educativo puede dotarse de recursos educativos que permitan dar una respuesta ante las específicas necesidades educativas de los alumnos, y lograr su integración educativa. El término recursos educativos tiene como referente inmediato el mayor número de profesores o especialistas, la ampliación del material didáctico o más específicamente, la adecuación de los centros educativos. Hay otro conjunto de recursos que son también fundamentales; preparación y competencia profesional de los profesores, capacidad de elaborar un proyecto educativo, de realizar adecuaciones curriculares y de adecuar el sistema de evaluación y apoyo psicopedagógico, materiales adaptados, facilidades para el diseño de nuevas formas de organización escolar y para utilizar nuevas metodologías.

La conjunción y complementariedad de todos estos recursos permite que las necesidades educativas, una vez detectadas, sean abordadas de manera eficaz.

La detección y evaluación de las necesidades educativas especiales constituye una etapa primordial. El objetivo ya no es conseguir encontrar los rasgos que permitan situar alumnos determinados dentro de una de las categorías en las que se distribuyen las deficiencias.

Es muy amplio, mas conectado con las posibilidades educativas. Se trata, sin duda, de conocer los perfiles evolutivos del niño, sus limitaciones y retrasos, determinando si existe una etiología orgánica o ambiental.

Sin embargo, la finalidad primordial es analizar sus potencialidades de desarrollo y de aprendizaje, valorando al mismo tiempo cuáles son los recursos educativos que necesita y en que tipo de escuela los puede encontrar para conseguir que su evolución sea satisfactoria.

Dicho lo anterior es preciso abundar en el contexto de Necesidades Educativas Especiales específicamente de niños con Discapacidad Auditiva ya es materia que ocupa el presente trabajo.

2.5 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL ÁREA DE DISCAPACIDAD AUDITIVA.

El término "Necesidades Educativas Especiales" (NEE) es producto de una evolución en los conceptos asumidos desde los ámbitos social y educativo. (SEPC, 2000). Es uno de los conceptos que marca el cambio de paradigma en educación. La atención está puesta en las posibilidades del sujeto que aprende y no en sus limitaciones...

- Todos los niños tienen necesidades educativas.
- Algunos tienen necesidades educativas especiales.
- No todos los alumnos con necesidades educativas especiales, tienen una discapacidad.
- No todas las discapacidades generan necesidades educativas especiales.

Las Necesidades Educativas Especiales comprenden:

- Las originadas en diferencias individuales que soluciona el maestro con algún cambio metodológico.
- Las Necesidades Educativas Especiales que superan a la escuela y necesitan de un equipo interdisciplinario.
- Las Necesidades Educativas Especiales que comprometen la capacidad de aprendizaje, que requieren adecuaciones curriculares, equipo integrador, etc.
- Las Necesidades Educativas Especiales complejas, generalmente permanentes y por lo general también necesitan de escuelas especiales.

En el concepto de alumnos con Necesidades educativas especiales subyace, en primer lugar, el principio de que los grandes fines de la educación (proporcionar toda la independencia posible, aumentar el conocimiento del mundo que les rodea, participar activamente en la sociedad...) deben ser los mismos para todos los alumnos, aunque el grado en cada alumno o alumna alcance esos grandes fines sea distinto, así como el tipo de ayuda que necesite para alcanzarlos.

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en su entorno social y familiar o por una historia de aprendizaje desajustado) y necesita, para compensar dichas dificultades adecuaciones de acceso y/o adecuaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo. (Warnock)

¿Cómo identificar en el contexto escolar del aula a los alumnos que cursan con necesidades educativas especiales?

Tomando en cuenta los siguientes criterios, un niño con necesidades educativas especiales se identifica de la siguiente manera:

- Cuando manifiesta un desfase en la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas que le impide el acceso normal o la propuesta curricular del grado que cursa, considerando las características del grupo de referencia.
- Al realizar una evaluación permanente del proceso Enseñanza-aprendizaje que incluya a los dos protagonistas más importantes del proceso es decir al maestro y al alumno. (SEPC 2000)

Las Necesidades Educativas Especiales en niños con Discapacidad Auditiva se identifican partiendo de una valoración inicial que contempla aspectos relacionados con habilidades, rendimiento académico, actitudes, motivaciones e intereses, además de las necesidades que tienen que ver con el aprendizaje de contenidos y procesos cognitivos, también requieren de ser motivados e inducidos a las tareas de manera individual por los profesores que les atienden, promoviendo también su adaptación social, facilitando su integración al grupo de referencia, la valoración inicial contempla los siguientes aspectos:

Desarrollo cognitivo, lo primero que se sabe de esta área de desarrollo es que las capacidades intelectuales de estos niños con discapacidad auditiva están generalmente intactas y son similares a las de otros oyentes, pero con cierto desarrollo cognitivo un tanto lentificado en cuanto a las distintas etapas evolutivas; la explicación radica, por una parte, a la pobre e incompleta experiencia del medio que tiene el niño sordo, debido a su carencia sensorial auditiva con la enorme importancia que esto tiene para el desarrollo, ahora bien, el alumno sordo no solo tiene limitadas sus posibilidades de acceso a las experiencias e

información social; sino que a los propios agentes sociales, la familia, en primer lugar la escuela después mantienen con frecuencia unas actitudes y expectativas inadecuadas con respecto a las posibilidades de aprendizaje de estos niños.

Otra de las causas que explican el desfase en el desarrollo cognitivo del niño sordo es su dificultad en categorizar, estructurar y sistematizar la realidad a través del lenguaje oral. Entonces partiendo de esta premisa, cabe preguntarse ¿cuáles son las necesidades educativas más relevantes a satisfacer para que el alumno desarrolle sus habilidades intelectuales al máximo de sus posibilidades?, de este modo y en el entendido de que la capacidad intelectual del niño sordo está intacta y es similar al de un niño sin afecciones auditivas, entonces ha de ofrecerle los instrumentos: un lenguaje del que se apropie, un ambiente estimulante y rico para que ejerza y desarrolle dichas capacidades intactas.

Las necesidades educativas de estos alumnos se derivan de las implicaciones que tiene la sordera en esta área de desarrollo, a saber:

Implicaciones	Necesidades
<ul style="list-style-type: none"> • Entrada de información por vía visual principalmente • Escaso conocimiento del mundo • Dificultad de representar la realidad a través de un código oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de recurrir a estrategias visuales y aprovechar otras canales (restos auditivos, tacto, etc.). • Necesidad de experiencia directa, mayor información de lo que sucede • Necesidad de un sistema lingüístico de representación.

Área socio-afectiva, es cierto que algunos alumnos sordos pueden ser en determinados momentos de vida, más impulsivos, inquietos e inestables, pueden estructurar mal la interacción social y comunicativa al desconocer las normas sociales, lo que lleva a tener una baja autoestima y a ser poco maduros socialmente, lo importante es reconocer y entender que estos comportamientos están tremendamente determinados por una serie de factores externos al propio niño, a saber:

- Falta de modelos de identificación ajustados que le posibilitan una seguridad interna y un conocimiento de como puede ser él de mayor.
- Falta de experiencias sociales ricas y variadas, en las cuales pueda aprender los valores y normas sociales

- Actitudes y expectativas inadecuadas hacia el alumno que distorsionan profundamente su desarrollo
- La ausencia de un código comunicativo que le permita acceder a ese conocimiento social en toda su amplitud
- Un código temprano de comunicación que le dé la posibilidad de control interno de su propia conducta
- El lenguaje oral, siendo fundamental para su aprendizaje durante muchos años será insuficiente como vehículo de desarrollo y de interacción.

Visto lo anterior, surge la misma interrogante ¿cómo ha de solucionarse las necesidades educativas del niño sordo en esta área del desarrollo? Y la principal necesidad que surge es en el área Comunicativo-Lingüística.

El siguiente cuadro recoge las dos principales necesidades a resolver en esta área de desarrollo.

Implicaciones	Necesidades
<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades para incorporar y comunicar a través del código oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de apropiarse tempranamente de un código comunicativo útil • Necesidad de aprender de forma intencional el código mayoritario.

Para concluir el análisis de las diferentes áreas de desarrollo, sobre las necesidades educativas especiales en niños sordos, cabe señalar que la sordera no afecta exclusivamente al desarrollo del área comunicativo-lingüística, sino a todo el desarrollo de forma global y que todas las áreas del desarrollo están interrelacionadas y se influyen mutuamente.

El cuadro intenta englobar lo planteado en las áreas del desarrollo.

Implicaciones	Necesidades
<ul style="list-style-type: none">• Entrada de información principalmente por vía visual.• Menor conocimiento del mundo.• Dificultades en incorporar normas sociales.• Dificultad para representar la realidad a través del lenguaje oral.• Dificultades en la identidad social y personal.• Dificultad para incorporar y comunicar el lenguaje oral.	<ul style="list-style-type: none">• Necesidad de recurrir a estrategias visuales y aprovechar otros canales (restos auditivos, tacto).• Necesidad de experiencia directa y de mayor información de lo que sucede• Necesidad de mayor información referida a valores y normas.• Necesidad de un sistema lingüístico de representación.• Necesidad de asegurar la identidad y autoestima.• Necesidad de apropiarse de un código comunicativo útil.• Necesidad de aprender de forma intencional el código mayoritario.

Las Necesidades Educativas Especiales comprenden:

- Las originadas en diferencias individuales que soluciona el maestro con algún cambio metodológico.
- Las Necesidades Educativas Especiales temporales que superan a la escuela y necesitan de un equipo interdisciplinario.
- Las Necesidades Educativas Especiales que comprometen la capacidad de aprendizaje, que requieren adecuaciones curriculares, equipo integrador, etc.
- Las Necesidades Educativas Especiales complejas, generalmente permanentes y por lo general también necesitan de escuelas especiales.

A partir del concepto de NEE se requiere que el profesionista de Educación Especial cambie su visión acerca del déficit, la cual se centra en las dificultades en el aprendizaje, por una visión más amplia que implica otros factores tales como los contextos escolar, familiar, social y el currículum con el cual se trabaja.

El profesionista deberá reconocer el carácter relativo de las NEE y su interacción con los otros factores; entonces podrá estar en condiciones de ofrecer a sus alumnos alternativas pedagógicas que favorezcan el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas.

CAPÍTULO III

CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES

Todo profesionista dedicado a la atención de personas con discapacidad auditiva debe propiciar los mecanismos de apoyo especializados para el logro de los objetivos educativos trazados, de tal suerte que se logre la integración educativa del niño discapacitado, para esto, es preciso partir de conceptos básicos, para lograr el contexto y parte medular del presente trabajo.

3.1 CURRÍCULO

El término currículum viene de la palabra en latín “currere”, por lo que tradicionalmente significaba: documento o guía, regularmente era entendido como una lista, programa o serie de cursos, éste término se ha ido expandiendo a través de los años, tomando una serie de significados que van desde la definición de la experiencia de la raza humana, planes para el aprendizaje, fines o resultados de la educación, hasta sistemas para el logro de una producción educativa.

Llama la atención la diversidad de opiniones entre educadores y el público en general en cuanto a lo que este término implica. Consciente de esta realidad, Jan Schafarzick, Director del Instituto Nacional de Educación para el Desarrollo del currículum de los Estados Unidos, realizó una encuesta para conocer lo que la gente concebía al respecto. Las frases que ofrecen ilustran una gran variedad de opiniones tales como: “lo que se enseña”, “como se enseña”, materiales del maestro, materiales de los estudiantes, experiencia de la escuela, etc.

Aunque el currículum ha logrado trascender toda esta gama de definiciones, la mayoría de los diseñadores de currículum, lo enuncian como “un plan o programa de estudios, orientado al logro de unas metas educativas, basados en unos fundamentos filosóficos, (Jackson, 1995) biopsicosociales y sociopolíticos, que orientan la selección y organización de unos objetivos de aprendizaje, contenidos de estudio, actividades de enseñanza y aprendizaje y actividades de evaluación, ya sea en forma secuencial, integral, o de alcance”. “El currículum es la respuesta a las preguntas ¿para qué estudiamos? (metas y objetivos), ¿qué estudiamos? (contenidos) ¿cuánto y en qué orden lo estudiamos? (alcance y secuencia), y a través de que medios conducimos o suscitamos la actividad de estudio y evaluamos sus resultados (actividades de enseñanza y aprendizaje y evaluación).

“El currículum es, en sus diversos niveles de elaboración, la estrategia fundamental a través de la cuál los educadores sirven a los estudiantes y a la comunidad en general”. “El currículum es lo que los educadores producen en sentido estricto para promover el aprendizaje y el desarrollo humano”, de ahí que la calidad del servicio educativo que ofrece una institución depende del currículum.

“El currículum funciona como un plan de trabajo que le permite a un sistema, institución educativa o al docente, organizar el proceso de enseñanza de modo sistemático y

estratégico”.” Representa una hipótesis de los educadores acerca del proceso de aprendizaje”,- (“la carrera”)- que los estudiantes llevarán a cabo a lo largo de sus estudios para lograr ciertas metas. “Es como un mapa (Dewey, 1973), que nos indica el viaje y el territorio que se cubrirá”. Este plan de trabajo se pone por escrito en un documento (por ejemplo en una guía curricular o en el plan de una asignatura, disciplina o área) y se utiliza para guiar y dar estructura al proceso de enseñanza aprendizaje.

“El currículum, en cuanto a plan de trabajo, da coherencia e integración a todas las decisiones y acciones en el salón de clases desde la formulación de objetivos instruccionales y las interacciones maestro-estudiante hasta el diseño de materiales y de las actividades de evaluación de modo que éstas sean armónicas entre sí”. (García Cedillo y cols. SEP, MÉXICO, 2000).

Cuando se habla de currículum, el término puede referirse al programa de estudio de todo un sistema educativo; al programa de una institución (universidad, escuela, o colegio); al programa de un área académica (ciencias, matemáticas, etc.); al programa de un nivel o grado escolar o universitario; al programa de un curso específico; o al diseño de una unidad instruccional.

“El currículum se basa en unos fundamentos filosóficos y científicos, en un estimado acerca de las características de los estudiantes, de sus necesidades, intereses, potencial, y ritmo de aprendizaje”. “Representa un plan del proceso, con unas etapas y ritmo, que se espera que los estudiantes lleven a cabo, si es que se quieren alcanzar metas propuestas, en un lapso de tiempo determinado”. (García Cedillo y cols. SEP, MÉXICO, 2000)

En cuanto a un plan estratégico de trabajo, el currículum es experimental y flexible. Esto significa que, el diseño y la implantación del currículum tienen que ser parte del mismo proceso de constante investigación y evaluación; que debe ser elaborado en detalle, o reformulado, por los docentes para que en efecto responda a las características de sus estudiantes, en este caso el currículum tiene que verse como una guía para orientar y estructurar de modo más efectivo un proceso de enseñanza que suscite aprendizaje (Peters 1977). Para ello, es necesario que el currículum sea objeto de investigación y evaluación constante en términos de eficiencia y efectividad, en materia de la funcionalidad del currículum, éste proporciona información concreta de qué, como y cuando enseñar y qué, cómo y cuando evaluar (César Coll, 1986), para la elaboración del currículum tenemos que buscar información fundamentalmente en cuatro fuentes:

Diseño curricular, proyecto del plan de acción que va a guiar la práctica educativa, planificación anticipada e intencional, es una forma de posición teórica sobre los diferentes elementos que incluye el currículum.

Desarrollo curricular, es la aplicación práctica del diseño curricular, el desarrollo del día a día "supera" el propio diseño, ya que es imposible determinar de antemano todo lo que se va a hacer y aprender en la escuela.

En conclusión, las diferencias en la substancia de la definición de currículo, aunque existen, no son tantas. Algunos teorizantes elaboran la definición más que otros. Algunos combinan elementos, tanto de currículo como de instrucción. Otros establecen la definición de currículo en términos de metas y objetivos, o sobre el contexto en que se desarrolla el currículo, o sobre las estrategias utilizadas a través del currículo.

El currículo es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, de ahí que pueda decirse en una aceptación amplia que es un instrumento inmediato, ya que propone la consideración de que el currículo es el medio por el que el profesor puede aprender su arte, es el medio a través del que puede adquirir conocimiento, es el método gracias al cual se puede aprender sobre la naturaleza de la educación. Es recurso para poder penetrar en la naturaleza del conocimiento.

Una referencia obligada para todo educador y educadora en la elaboración y desarrollo de adecuaciones curriculares es el análisis crítico de la estructura curricular, ya que en ella se manifiestan principios y valores fundamentales que permitirán encausar diversas prácticas pedagógicas.

El currículo escolar, con su plan de estudios y programas por asignatura y grado, es punto de referencia obligado para la atención educativa de niños y niñas con discapacidad.

3.2 ADECUACIONES CURRICULARES.

Las adecuaciones curriculares, “son el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, actividades, metodología y procedimientos de evaluación para atender a las dificultades que en contexto presente el alumno” (Zona Educativa 1997). Cabe señalar que las adecuaciones curriculares constituyen un elemento fundamental para la integración educativa, también se dice que constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando el alumno o grupo de alumnos necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización.

Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los alumnos, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje. Con base en los requerimientos de cada alumno se pueden adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido, los procedimientos de evaluación, e inclusive pueden ajustarse los propósitos de cada grado. Lo que no puede sufrir ajustes son los propósitos generales marcados por los planes y programas para cada nivel educativo, ya que sería un cambio radical que no corresponde a adecuaciones curriculares, sino a un currículo paralelo (Armíz, Garrido, Haro y Rodríguez, 1999).

Las adecuaciones curriculares se definen también como la respuesta específica y adaptada a las Necesidades Educativas Especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe tratar de garantizar que dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno o comparte con su grupo (García, Escalante, Fernández, Mustri, y Puga, 2000).

Se deben considerar los siguientes elementos cuando se trata de conformar una idea propia sobre adecuaciones curriculares, a saber:

- En todos los casos se habla de cambios necesarios en los elementos del currículo básico
- Siempre se persigue el fin o propósito de hacer accesible el currículo para diferentes personas o grupos
- En ocasiones, la terminología cambia: se habla de adaptaciones, adecuaciones, ajustes, modificaciones. Sin embargo en todos los casos se percibe que las connotaciones son muy similares; es decir, en todos los casos el significado, si no idéntico, es muy próximo
- Se diversifican los propósitos para la elaboración de adecuaciones curriculares, ya que se consideran tanto como estrategias de compensación, de complementación como de prevención.
- En todos los casos, las referencias sobre adecuaciones curriculares se orientan a ajustes a los elementos del currículo regular, es decir, a los planes de estudio y programas de cada grado de las diferentes asignaturas. En ningún caso se propone la elaboración de currículos diferentes y, en ningún caso paralelos.
- Un elemento más a considerar es el hecho de que cuando se habla de flexibilizar o modificar el currículo lo que puede suceder es tanto una variación en tiempo, en profundidad de trabajo didáctico con ciertos propósitos u objetivos curriculares o en la eliminación de ciertos aspectos de los elementos del currículo.

Partiendo de lo anterior, también se define a las adecuaciones curriculares como: “un continuo de modificaciones en algún o algunos de los elementos del currículo de educación básica que permiten ajustar la propuesta educativa a las características y necesidades especiales que puedan presentar las alumnas y alumnos con discapacidad en el proceso de aprendizaje escolar”. (SEPC, 2000).

LAS ADECUACIONES CURRICULARES SE REALIZAN EN DOS DIMENSIONES:

Aquellas que se refieren a la dimensión físico-ambiental y aquellas cuya dimensión es curricular y que inciden en los elementos del currículo prescrito, la dimensión físico-ambiental: se refiere a la creación de condiciones físicas de sonoridad, luminosidad y

ventilación en los espacios y mobiliarios del ambiente escolar y a la accesibilidad física a la escuela y al aula, así como todos aquellos auxiliares personales que compensan las dificultades derivadas de la discapacidad (auxiliares auditivos, lentes, lamparas y prótesis, por mencionar algunas).

Estas adecuaciones permiten el acceso, desplazamiento y permanencia autónoma de alumnos y alumnas en la escuela con el fin de posibilitar amplios niveles de integración y comunicación con cada integrante de la comunidad educativa. Entre las adecuaciones físico-ambientales más primordiales se reconocen las siguientes:

- Las que implican modificaciones y anexos al mobiliario, equipamientos y recursos materiales específicos en la escuela y aula.
- Las de carácter arquitectónico en el contexto de la escuela y el aula
- El equipamiento personal que funciona como auxiliar para compensar en alguna medida las discapacidades ocasionadas por alteraciones sensoriales y neuromotoras.

Dimensión curricular: en esta dimensión se contemplan dos tipos de adecuaciones fundamentales, ambos referentes a accesibilidad curricular.

La primera engloba aquellas adecuaciones de acceso al currículo, es decir, las modificaciones o ajustes relacionados con aspectos de utilización de diferentes lenguajes – lenguajes alternativos- así como la utilización de formas diversas de representación gráfica y modificación cualitativa de textos como el propósito de favorecer la accesibilidad para menores con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

La segunda se refiere a la adecuación que inciden en los elementos del currículo y responden al ¿para qué? ¿Qué? ¿Cuándo? Y ¿cómo? enseñar y evaluar.

Las adecuaciones curriculares pueden referirse a modificaciones en la metodología, estrategias y actividades de enseñanza y aprendizaje-secuenciación didáctica-temporalización del aprendizaje: cambios en el tiempo previstos para alcanzar objetivos, en la priorización de determinados propósitos o contenidos, en la eliminación o introducción de algún objetivo o contenido.

Las adecuaciones curriculares de cada uno de los elementos del currículo corresponden a lo que se expresa a continuación.

Adecuación de propósitos.

Se refieren a la posibilidad de priorizar los propósitos, sin que implique, necesariamente la renuncia a otros, se modifique el tipo y grado de aprendizaje y la temporalización del mismo, es decir, se programan logros a tiempos mayores a los usuales, contemplan también la incorporación de propósitos intermedios para el logro de aprendizajes consistentes.

Adecuación de contenidos.

Hace referencia a la selección, jerarquización, grado, amplitud y profundidad de los contenidos, se encamina a la congruencia entre las actividades previstas y su consecuente desarrollo, así como la identificación de materiales requeridos.

Adecuación de metodología didáctica.

Es la modificación que se realiza en la organización del grupo y en las técnicas y estrategias didácticas para la enseñanza. Se dirige a la introducción de métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje específicos.

Implica hacer más dinámica la información en cuanto a la puesta en práctica de distintos lenguajes y formas de representación que favorezcan la interiorización comprensiva de los contenidos escolares, su aplicación a situaciones de la vida cotidiana y la construcción de una estructura cognoscitiva lo suficientemente consistente para la asimilación de aprendizajes de mayor complejidad.

Busca realizar distintos modelos de enseñanza-aprendizaje y promover el desarrollo de las actividades diferentes e interesantes para dar respuesta a la diversidad.

Adecuación de los procedimientos de valoración del proceso de aprendizaje (la evaluación).

Comprenden la utilización de diversas técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación así como la consideración de tiempos específicos para la aplicación de sus criterios. Tienen como finalidad adecuar los modos de evaluación a las peculiaridades de determinados alumnos y alumnas con discapacidad mediante el seguimiento sistemático y gradual de los aprendizajes establecidos en propósitos escolares.

Utilizar técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación distintos de los o del grupo de referencia. Por ejemplo, para alumnos con dificultades de expresión oral o escrita pueden utilizarse técnicas de dramatización para evaluar aprendizajes comunes a los del grupo.

Algunos autores (SEPC, 2000) marcan la diferencia entre adecuaciones curriculares significativas y no significativas, dependiendo de la medida en que la nueva propuesta respeta o no, se aleja o conserva, los planteamientos incluidos en los diferentes elementos de currículo escolar.

La realización de las adecuaciones curriculares requiere de la presencia de tres elementos básicos:

1) La detección y evaluación de las necesidades educativas especiales.

Al realizar la evaluación se debe pensar que las necesidades educativas son un continuo que va de las inespecíficas, presentes en la mayoría de los alumnos, a las más específicas que son las especiales, y que sólo pueden identificarse mediante la evaluación psicopedagógica.

La evaluación psicopedagógica se aplicará cuando las dificultades son muy significativas o cuando éstas se asocian a alguna discapacidad, y constituye un procedimiento sistemático para el conocimiento de los niños (SEP/PRONAP,2000).

En el contexto de la integración educativa, la evaluación psicopedagógica se concibe como un proceso que aporta información útil, principalmente para los profesores, respecto a las habilidades, dificultades, gustos, intereses del niño para orientar sus acciones y planear sus adecuaciones curriculares en el aula (Pastor y cols. 2000).

2) La propuesta curricular o la planeación específica para cada alumno.

Esta tendrá que estar basada en los planes y programas de estudio vigentes, en las condiciones institucionales y en las características del alumnado. Una vez que se tienen las principales necesidades del alumno, se debe decidir el tipo de adecuaciones curriculares que el alumno requiere; son básicamente de dos tipos: Adecuaciones de acceso al currículo y adecuaciones en los elementos del currículo (Puigdemívol, 1996).

3) Los criterios y procedimientos para evaluar las adecuaciones curriculares.

Estos deben basarse en la propia propuesta curricular y el grado de avance del alumno con necesidades educativas especiales, a través de técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación distintos de los del grupo de referencia, también se debe contemplar un cambio en la temporalización de los propósitos; éstos aspectos orientan la toma de decisiones al final del ciclo escolar: aumento o disminución del apoyo que el alumno debe recibir, e inclusive en la posibilidad de que el alumno sea ubicado en un contexto diferente a la escuela regular (SEP/PRONAP 2000).

El proceso de evaluación de las necesidades educativas especiales es el primer elemento para realizar las adecuaciones curriculares. Sin este elemento no se puede definir las prioridades y las estrategias básicas.

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA ATENCIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA AUDITIVA.

4.1 ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN.

Existe una gama de métodos utilizados en la atención de alumnos con discapacidad auditiva, en algunos casos las referencias de los resultados favorables son únicamente experiencias narradas por profesionistas que atienden a este tipo de alumnos, en ninguno de los casos señalan estrategias fundamentadas.

En el capítulo anterior se ha hablado de las adecuaciones curriculares físicas que incluyen la creación de las condiciones físicas (sonoridad, iluminación, accesibilidad) en los espacios y el mobiliario de la escuela o del aula que permitan que los alumnos con necesidades educativas especiales los utilicen en la forma más autónoma posible. Concretamente, las adecuaciones curriculares se encaminan a conseguir que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas de la escuela (director, maestros de grupo, personal de educación especial, compañeros, padres de familia, personal de intendencia, etc.)

Dentro de las estrategias de atención a los alumnos con discapacidad auditiva se incluye el apoyo técnico y/material específico, en este caso el más importante es el que el alumno cuente con un sistema de comunicación que le permita acceder a las diferentes situaciones que se dan en el aula, como un medio imprescindible para facilitar su participación real en las mismas.

Por eso el trabajar en un sistema de comunicación distinto del oral debe formar parte de los contenidos propuestos para el alumno, aunque también puede desarrollarse con todo el grupo, para de esa manera facilitar la comunicación e interacción entre el niño o niña con necesidades educativas especiales. En ocasiones es necesario contar con un “Intérprete del lenguaje manual: cuando un niño o una niña” con discapacidad auditiva se comunica mediante el lenguaje manual.

Para lograr la comunicación con un grupo de alumnos con discapacidad auditiva es preciso tomar en cuenta las siguientes estrategias de comunicación:

- 1) Hablar lo más cerca posible colocándose a su misma altura y poniéndose enfrente
- 2) Procurar tener siempre presente las siguientes estrategias, para que el alumno sordo saque el mayor provecho posible a la lectura labiofacial
- 3) Colocar al alumno sordo de espaldas a la luz natural; esta debe dar a la cara del hablante.
- 4) Evitar el uso de barba o bigote abundante el alumno sordo tendrá muchas dificultades para realizar la lectura labiofacial.
- 5) Mientras se camina por el salón, o mientras se escribe en la pizarra, procurar no realizar explicaciones o dar informaciones básicas

- 6) Evitar colocar lápices, bolígrafos, papeles en las manos, delante de los labios o junto a la cara
 - 7) Procurar distribuir a lo largo de la jornada escolar las sesiones de explicación para toda la clase. La lectura labiofacial es una actividad fatigosa pues exige mucha atención y concentración.
 - 8) Hablar utilizando frases sencillas, pero completas, y gramaticalmente correctas. No hablar utilizando palabras sueltas o un estilo telegráficos demasiado simplificado.
 - 9) Situar al alumno sordo junto a un compañero oyente que ser haya distinguido por su mayor acercamiento o empatía hacia él
 - 10) Durante los debates y asambleas este compañero oyente, y el maestro, deberán estar atentos para guiar al alumno sordo a que siga al niño/a que esté hablando en cada momento.
 - 11) Realizar las explicaciones de frente a la clase, utilizando todos los recursos expresivos y gestuales que estén al alcance.
 - 12) Promover la participación del alumno sordo, prestando atención al contenido que a la forma de sus emisiones. Reforzar positivamente sus intervenciones orales ante sus compañeros.
 - 13) Apoyar al alumno discapacitado con un guía normoyente, la función de este será conducirlo durante la clase, cuando inicie una tarea nueva a desarrollar.
 - 14) Para la enseñanza de la escritura, escribir una oración, leerla en voz alta y pedirle al niño que la transforme cambiando el orden de sus componentes, y analizar las diferencias de sentido.
 - 15) Proporcionar en desorden palabras escritas en tarjetas y pedir a los niños que formen distintas oraciones.
 - 16) Pedir al niño que escriba oraciones a partir de las ilustraciones con personajes de acción, el niño mostrará gran entusiasmo al poder escribir oraciones aún cuando todavía no comprende el principio alfabético de la escritura.
 - 17) “Uso del sobre de palabras” es un método que ofrece al niño la oportunidad de presenciar la escritura de palabras elegidas por ellos al familiarizarse con ellas, esto le permite descubrir las regularidades de la escritura.
- Valorar las dificultades y esfuerzos para expresarse, escucharlo siempre. (Antología de Educación Especial, enero 2000, SEP Carrera Magisterial)
(Perspectivas Educativas para niños con problemas de audición, Documento de apoyo, SEPC, 2000)

4.2 DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO MINJARES Y LA TÉCNICA LIDAPLA.

El método lleva el nombre del creador, Maestro Julio Minjares, doctor en pedagogía por la escuela Normal Superior, tuvo especial interés por la enseñanza de la lecto-escritura, hoy en día su método de enseñanza (método guía) sigue siendo vigente en las escuelas primarias de nuestro país. “En México se han venido sucediendo los métodos para la enseñanza de la lecto-escritura tales como: el deletreo y silabeo que dominaron durante el siglo anterior, siguieron los fonéticos de gran aplicación en las primeras décadas del presente, y ahora asistimos al esfuerzo que se realiza para lograr la sustitución de éstos por los de tipo global.

De tal manera puede estimarse que, en nuestro medio, los métodos de deletreo constituyen sólo un resabio del pasado; que los fonéticos muestran el presente, pues son los que utilizan el mayor número de maestros; y que los globales representan la corriente renovadora si bien constituyen minoría”. (Minjares, 1984, pp.17-26)

La enseñanza de la lectura constituye un proceso en el que podemos distinguir las siguientes etapas:

- 1) Acomodación del ojo y movimientos de éste para obtener la adecuada visión de los signos
- 2) Transmisión de las sensaciones a los centros del cerebro para asociar las percepciones visuales con su significado como palabras
- 3) Paso del influjo nervioso de los centros visuales a los motores del lenguaje hablado, para producir sonidos.

Cabe recordar que también en la lectura silenciosa se registran movimientos en los órganos de fonación, lo que por una parte es producto del hábito adquirido de leer articulando las palabras, y por otra, constituye una expresión de la forma en que operan las palabras en el mecanismo de nuestro pensamiento.

El aprendizaje de la lectura, como cualquier otro, no atañe a un solo aspecto de la actividad del individuo, sino que involucra el total de su personalidad, lo que implica que, para su feliz logro, deben mobilizarse los distintos sectores de ésta para lograrlo se procura hacer intervenir el mayor número de los sentidos, acudiendo para el efecto a diferentes tipos de estímulos, esencialmente visuales, auditivos y motores, como consecuencia del concepto anterior, la lectura ha de ligarse a los demás trabajos escolares, de modo tal que la funcionalidad de la lectura en si no sea un fin sino un medio del que el individuo se vale para resolver diversos problemas con que se enfrenta en sus actividades diarias: de formación, comunicación, recreación, de carácter económico, etc. Razón por la cual se clasifica como materia instrumental que en el caso de los niños resulta indispensable y posible imprimir en la actividad un carácter pragmático que es válido para el periodo del aprendizaje, del cual el profesor promoverá en los alumnos una practica como respuesta a una necesidad y no como una simple tarea escolar ajena a sus necesidades.

Un requisito indispensable para que se opere el aprendizaje es la actividad de parte de quién estudia, pues se ha desechado la idea de que la mente del individuo sea una especie de receptáculo que pueda recibir cuantos conocimientos en él pretenda vaciar el maestro, sin que se requiera el esfuerzo personal del sujeto de a enseñanza.

En teoría, los maestros aceptan la necesidad de promover actividades para lograr el aprendizaje; pero, en la práctica a veces olvidan el principio y, particularmente en la enseñanza de la lectura, multiplican las explicaciones, las narraciones y las ilustraciones en las que son ellos y no los niños los más activos. Esto se debe, con frecuencia, a la falta de materiales sobre los cuales puedan operar los alumnos a quienes queda todavía mucho del tradicional papel de escuchar, ver, pensar y repetir.

Generalmente, el individuo llega a reconocer, como conjuntos, las palabras que lee con frecuencia, y llega a identificarlas en un golpe de vista por su aspecto general, o por algún signo característico, de conformidad con los principios del sincretismo, pero cuando encuentra vocablos nuevos, acude a la observación de los elementos que los forman, lo que hace con rapidez acorde con su capacidad de lector.

La esencia de la lectura consiste en asociar signos gráficos, sonidos y conceptos, de ahí que para que un individuo pueda abordar su estudio con éxito, es indispensable que tenga la posibilidad de establecer tales conexiones. Dicha capacidad es reducida en los niños hasta la segunda infancia, pero registra un considerable incremento durante la siguiente etapa evolutiva, razón por la cual se fija el principio de ésta (de los seis y medio a los siete para los varones y las niñas, respectivamente), para comenzar la educación primaria, en la que este aprendizaje constituye una tarea fundamental.

En la práctica, uno de los medios a que se acude para auxiliarse en esta enseñanza, es el de ligar los signos gráficos (abstractos y nuevos para el niño), con elementos concretos que le son familiares. El tipo de asociación que se selecciona corresponde al método que se adopta para la enseñanza, así puede observarse, por ejemplo, cómo la letra “M”, en el Método onomatopéyico, se conecta con el mugido de la vaca, en el de Rébsamen, se liga a la palabra mamá, y a los conjuntos gráficos, y a los conceptos mismos, en los métodos globales.

Para la enseñanza de la escritura, se dice que ésta es un objeto social de comunicación que está presente en el entorno de los niños, los anuncios comerciales, nombres de las calles, periódicos, revistas, libros, envolturas y otras variedades de materiales escritos. Al ingresar a la ESCUELA, muchos niños ya habrán elaborado algunas ideas respecto de la escritura, en FUNCIÓN de las oportunidades que hayan tenido para interactuar con materiales escritos; como esas oportunidades no son las mismas para todos los niños es importante proporcionárselas de modo tal que les permitan elaborar conceptos básicos y elementales de la escritura, así como sistematizar los conocimientos que han construido en su aprendizaje informal. Sobre el conocimiento de las letras, una de las tareas centrales en el primer grado escolar es el aprendizaje de las letras y demás signos utilizados en la escritura.

CONCEPTOS BÁSICOS DE LA ESCRITURA. REPRESENTACIONES INICIALES.

Algunos niños dibujan, otros acompañan sus dibujos con un trazo-escritura, en estos casos los niños se apoyan en dibujos para atribuir significación a lo escrito, para ellos las grafías son letras sin significado, posteriormente, el niño llega a comprender que la escritura no necesita ir acompañada por dibujos para representar significados, esto ocurre cuando aún no se ha establecido la relación entre la escritura y los conceptos sonoros del habla.

- Escrituras unigráficas: Cuando el alumno descubre que no es necesario utilizar un dibujo, porque la escritura cumple este propósito; sin embargo, en las producciones que realiza hacen corresponder una grafía o pseudo letra a cada palabra o enunciado. Esta grafía puede o no ser la misma, emplea diferentes trazos para representar palabras individuales.
- Escritura sin control de calidad: Algunos niños piensan que la escritura, para que diga algo, debe tener más de una grafía, pero también consideran que deben llenar todo el espacio físico de una línea. Algunos niños repiten una grafía, otros utilizan dos o tres en forma alternada, y finalmente otros utilizan varias.
- Escrituras fijas: En determinado momento los niños comienzan a exigir la presencia de una calidad mínima de grafías para representar una palabra o enunciado, consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado.
- Escrituras diferenciadas: A partir del momento en que el niño considera la escritura como un objeto válido para representar significados, la hipótesis que elaboran manifiesta la búsqueda de diferenciación en sus escrituras para representar distintos significados.

El descubrimiento inicial, que hacen de cierta correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, marca un avance en su conceptualización del sistema de escritura. Cuando el niño descubre la correspondencia entre sonidos y letras, poco a poco va recabando mayor información acerca del valor sonoro estable de éstas, y así va sistematizando sus conocimientos, al comprender la relación sonido-letra, el niño solo ha entendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, pero aún le falta descubrir aspectos formales: la separación entre palabras o segmentación, la ortografía, la puntuación, la organización de los textos, etc.

Generalmente la enseñanza de la escritura comenzaba con el aprendizaje de las unidades más pequeñas (letras), después se formaban sílabas para llegar a construir palabras, se consideraba que de esta manera los niños aprendían con mayor facilidad; sin embargo, es necesario tomar en cuenta que estas unidades trabajadas de manera aislada carecen de significado.

Existen otros tipos de producción escrita, la copia, por ejemplo, se advierte que al copiar, el niño se equivoca de diferente manera dependiendo del aprendizaje, sus errores son básicamente la repetición y supresión de ciertas partes del texto, las cuales se deben a la forma de realizar esta actividad.

El dictado es otra de las formas de la producción escrita, en esta propuesta se considera el dictado como estrategia didáctica, tanto el dirige el maestro a los niños, como el de los alumnos al maestro, y el realizado entre los mismos niños. Las palabras dictadas por los niños para que el maestro les escriba en el pizarrón permite que los descubrimientos realizados a nivel oral sean observados gráficamente.

En el dictado de palabras del maestro, se pedirá a los niños decir (antes de escribir) cuantas letras tiene la palabra, con cual empieza, cual sigue y así hasta analizarla totalmente. El análisis de cada palabra es útil a los niños que aún no han descubierto la relación sonográfica de la escritura, y propicia en los que ya descubrieron la consolidación del conocimiento del valor sonoro.

ESTRUCTURA DEL MÉTODO MINJARES

El método está constituido por cuatro etapas, mismas que a su vez contienen unidades de contenidos.

Primera etapa

Unidad I, adiestramiento cuyo contenido es el siguiente:

- La maduración, la personalidad del niño, el yo y su imagen corporal, identificación de las partes de su cuerpo y sus funciones, tales como comer, pensar, hablar, decidir, su integración en la sociedad, la familia, la escuela, la comunidad.
- La motricidad, incluyendo el relajamiento muscular y la coordinación auditivo-motriz, con la finalidad de graduar la rapidez del movimiento, en este apartado también se incluyen los juegos motrices como sustento al desarrollo de la motricidad.
- Los sentidos, la enseñanza de los cinco sentidos, - percepciones visuales y auditivas
- Las funciones mentales y el lenguaje.

Segunda etapa

Unidad II

- La presentación de las cinco vocales minúsculas
- Presentación de las vocales mayúsculas
- Manejo, observación, relación, asociación, expresión oral e iluminado
- Datos antropométricos, edad, correlaciones, concepto de tiempo, la edad de los padres, de los abuelos, de los hermanos, la forma en que distribuye el tiempo, el peso, concepto sobre el peso, la estatura, correlación según su tamaño.

Unidad III, El mecanismo de la lecto-escritura

- El sincretismo (introducción de sólo siete consonantes)
- Prueba económica sobre la maduración para el aprendizaje de la lecto-escritura
- Análisis y reestructuración de los textos
- Palabras complementarias
- Estructuras lingüísticas
- Actividades de expresión oral
- La escritura

Unidad IV, Las diversas estructuras silábicas, las carretillas, práctica de las sílabas directas en juegos auditivos, visuales y motrices.

Unidad V, Generalización, primer repaso, recapitulación.

Unidad VI Estudio de las letras faltantes.

Unidad VII, Recuperaciones.

1.- Mediciones: lectura-escritura-caligrafía

2.- Redacción

Tercera etapa
Reforzamiento

Cuarta etapa
Ejercitación

- Lectura funcional, la biblioteca, el aspecto académico, trabajo en equipos.

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA LIDAPLA.

Partiendo de la premisa de que una técnica es un conjunto de actividades a desarrollar en cualquier área de conocimiento, se describe en un contexto integral la técnica LIDAPLA. LIDAPLA, son las iniciales de cada actividad a desarrollar en la lecto-escritura cuya base parte del método Minjares, a saber:

“L” de LECTURA, presentación, en el tablero, de los textos, asociados a sus ilustraciones. En alumnos con discapacidad auditiva, la visualización se sensibiliza de modo tal que es su fuente de ingreso del medio, de hecho, cuando se habla de “lectura” no se relaciona a ligar letras, significa la visualización de la ilustración y a la palabra sin su contexto ya que eso vendrá posteriormente.

“I” de IDENTIFICACION de las palabras representadas en el tablero de lectura y a través de la asociación de sus respectivas ilustraciones. Una vez que se ha presentado la ilustración con la palabra, se retira el cartel para mostrarlo en otro momento, para entonces el alumno tendrá la capacidad de identificarlo.

“D” de DICTADO, una vez leída e identificada la palabra se procede al dictado de la misma.

El dictado representa la imagen mental de lo aprendido en el cartel, cuando este se ha retirado y al ser presentado de nueva cuenta, se le solicita al alumno escribir el contenido del cartel.

“A” de AUTOCORRECCION, con el uso del tablero se presenta al alumno para ubicar la falla cometida y autocorregirse, desde luego el alumno puede tener fallas durante los pasos

anteriores, pero al concluir la escritura se percatará de su error, este es el momento de corregirlo.

“P” de PLANA, posterior a los ejercicios de recomposición en el tablero se procede a la realización de planas de enunciados.

Una vez hecha la corrección se procede a la realización de la repetición correcta de la falla que haya tenido hasta hacerlo correctamente.

Esta técnica se ha empleado con éxito en alumnos con discapacidad auditiva, pero funciona muy bien si se emplea en alumnos normoyentes.

4.3 ADECUACIONES CURRICULARES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA. (DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA EN EL CAM # 22 PIEDRAS NEGRAS, COAHUILA, MEX.)

Una vez que se tiene conocimiento de las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidad auditiva, el siguiente paso consiste en planear la respuesta educativa que se ha de proporcionar a estos alumnos a través de las adecuaciones curriculares que son necesarias para que acceda a los propósitos y contenidos de la propuesta curricular. Los cambios que en un principio son planteados a nivel individual para responder a las necesidades de un determinado alumno pueden ser realmente favorecedoras para todo el grupo, por lo que las modificaciones podrían incorporarse a la dinámica general de clase o incluso de escuela si se considera de interés para todos los alumnos.

Cuando se enseña la lecto-escritura en un alumno regular, el método o métodos empleados pueden ser diversos y los resultados en condiciones generales suelen ser positivos, pero cuando se habla de alumnos con discapacidad auditiva, el método o métodos pueden no tener los mismos resultados, de ahí la importancia de realizar adecuaciones curriculares, principalmente en la metodología a emplear para tal fin. El énfasis en la enseñanza de la lecto-escritura, radica en la importancia de proporcionar un instrumento de comunicación y al mismo tiempo de integración del alumno con discapacidad auditiva a la sociedad.

Si bien es cierto, no existen métodos o técnicas descritas para la enseñanza de la lecto-escritura en niños sordos, también es cierto que con el tiempo se han diseñado materiales didácticos y de complementación para tal fin, pero ninguno de ellos es definitorio como método global y único, muchos de ellos son empleados a juicio del maestro y de acuerdo a las necesidades educativas especiales de cada alumno, en ocasiones se toman extractos de métodos preestablecidos.

Actualmente el INSOR (Instituto Nacional para la atención de la Sordera) en sus orientaciones generales para la atención educativa de las personas con discapacidad

auditiva, señala que las instituciones educativas formales que atiendan a este tipo de personas sordas elaboren un proyecto personalizado en el que se consideren las adecuaciones y los ajustes requeridos, los mecanismos de apoyo especializado y la organización y funcionamiento del aula de apoyo especializada. Con base en lo anterior, mi propuesta recae en tomar herramientas de los diferentes métodos y técnicas ya existentes para una enseñanza regular tales como el método MINJARES, y adecuarlas a los alumnos con discapacidad auditiva, desde mi punto de vista, para la enseñanza de la lecto-escritura en niños sordos, el método antes mencionado y la técnica LIDAPLA, ya descritos, representan la herramienta más factible en las adecuaciones curriculares en cuanto a métodos de enseñanza se refiere, ya que en relación a objetivos, propósitos y contenidos se obtienen grandes logros.

El Apartado 4.2 de este capítulo ha sido un análisis de los métodos, técnicas y estrategias para la enseñanza de la Lecto-escritura en condiciones regulares, es decir que con ellas se logran los propósitos señalados en los planes y programas de estudio vigente, con este enfoque se pretende que los niños, desde su inicio reconozcan la lengua como medio fundamental de comunicación, por ello, el aprendizaje se orienta a la construcción y comprensión de significados y no a las actividades de descifrado.

“La alfabetización en el primer grado no se reduce al conocimiento del lenguaje escrito, incluidas las formas de organización que toma la escritura en los diferentes tipos de contexto, desde el momento en que se presenta a los niños la escritura en las más diversas funciones y contextos, pues no se puede pasar directamente de no poder leer escribir a hacerlo” (PAX, 1984, p.17-26).

En el caso de los alumnos con discapacidad auditiva, lo antes descrito representa a las herramientas que habrán de utilizarse para adecuarla y lograr el propósito de la enseñanza de la Lecto-escritura, tomando en cuenta que la necesidad principal en estos niños es la de proporcionarle un mecanismo de comunicación, logrando así integrarlo a la sociedad.

El presente escrito describe la experiencia metodológica empleada durante la práctica, con alumnos con discapacidad auditiva en el CAM # 22 en Piedras Negras Coahuila, e aquí un ejemplo de los materiales implementados para la enseñanza de la lecto-escritura con un grupo de primer grado de primaria, a saber.

El juego de la lotería es un recurso importante en esta tarea de enseñanza, ya que enriquece el vocabulario de los alumnos a través del juego de manera gráfica y de concepto, pues se dice que la mecánica de aprendizaje inicia con la *Memoria visual* del objeto cualquiera que este sea, *Articulación* verbal en la medida de las posibilidades haciendo uso de los restos auditivos que el alumno tenga y en caso de no ser así aprovechar el auxiliar auditivo según sea el caso y finalmente la *Lectura labiofacial* apoyándose del lenguaje manual de señas, signado y deletreado, esos tres elementos son básicos para cualquier tarea educativa de alumnos con discapacidad auditiva, mismos que se pueden emplear también en el área de las matemáticas,

ahora bien, lo anterior es una herramienta que se utiliza como adecuación curricular dentro de las necesidades educativas especiales para alumnos con discapacidad auditiva y que no se aleja del método global que propone el método Minjares lo cual da como resultado el apego a la metodología de la enseñanza de la lecto-escritura, si a lo anterior le agregamos la técnica LIDAPLA resulta un conjunto metodológico bastante accesible a la aplicación de cualquier profesor de primaria, logrando así la integración educativa.

Ejercicio de correlación, se trata de relacionar columnas de conceptos, con gráficas con la finalidad de corroborar si se asimiló el concepto con la palabra escrita y mejor aún con el dibujo, en este apartado lo ideal es tener conocimientos de comunicación manual a través de lenguaje signado o dactilológico.

Ejercicio del sobre de palabras, consiste en representar gráficamente el vocabulario del tema a tratar y guardarlo en un sobre, el educador sacará al azar un gráfico y el alumno deberá escribirlo, pronunciarlo y si es posible signarlo con lenguaje manual, cabe señalar que siempre es mejor disminuir el empleo del lenguaje manual pues el objetivo educativo a alcanzar es la comunicación escrita como método de enlace con la sociedad, sin embargo las diferencias existentes en ella, obliga a emplear también el lenguaje signado.

Ejercicio de descripción, consiste en representar gráficamente un dibujo y el niño escribirá el nombre del gráfico que se trata, desde luego apoyado ya con la técnica LIDAPLA pues para lograr la escritura del gráfico el niño ya lo trabajó con anterioridad, es decir que lo leyó con ayuda de los labios del maestro, lo identificó con el gráfico y realizó al menos la reproducción escrita en tres ocasiones, con sus respectivas correcciones.

Completar oraciones, se le escribe una oración incompleta y la palabra faltante se representa bajo la línea faltante de la oración, el niño la identificará y anotará la palabra correcta.

Como se puede apreciar el mayor apoyo está en el material gráfico, y desde luego en la lectura labiofacial y fuertemente en el lenguaje manual de señas. Otro de los ejercicios empleados es la correlación de columnas que indican los sonidos onomatopéyicos con su respectivo productor, y posteriormente, el niño realizará una oración con lo visualizado. Cuando el niño ha logrado un progreso significativo se puede realizar la lectura de un fragmento apoyado con la lectura labiofacial y el respectivo lenguaje manual de señas, posteriormente se escriben oraciones representativas de la lectura con tres opciones para elegir la correcta.

Para la enseñanza de las matemáticas, lograr el proceso del conocimiento matemático implica grandes retos, pues si bien es cierto, todo niño tiene conocimientos previos sobre el

uso de los números y de su función en la vida diaria, sin embargo la carencia de audición en los niños ha evitado tener ese tipo de aprendizaje informal.

Todo comienza con la correlación uno a uno es decir la enseñanza gráfica de la proporción uno a uno, esto se logra representando con imágenes la cantidad, un dibujo, representa el número uno, y así sucesivamente, nuevamente apoyados en la lectura labiofacial y el lenguaje manual de señas.

Una vez que se conoce esa noción de cantidad se procesa a la representación gráfica y escrita hasta la enseñanza de las unidades, decenas y centenas.

El logro de ese conocimiento conducirá a la enseñanza de las sumas y restas a través de representaciones gráficas del número con “bolitas” y su respectiva operación de adición y de resta.

Cabe señalar que la adecuación de objetivos, propósitos y contenidos, conserva su sustento en el currículo regular, lo que cambia como ya se analizó son los métodos para lograrlo. En relación a los procedimientos de evaluación, también existen adecuaciones que nos encaminan hacia los criterios de evaluación y procedimientos de evaluación, para los primeros se plantean los objetivos que se persiguen a corto, mediano y largo plazo, es decir si se cumplió con el currículo establecido y en cuanto tiempo, en cuanto a los métodos de evaluación son los mismos del currículo regular tomando en cuenta las limitaciones propias de la discapacidad.

Para la enseñanza de lo antes descrito se apoyo con la impartición de un curso llamado “Lenguaje manual de señas para la enseñanza de la lectoescritura”, basado en el libro de primaria, primer grado, SEP.

Fue dirigido a padres de familia y profesores, el objetivo fue crear un medio de comunicación uniforme, en apoyo a los alumnos con discapacidad auditiva, en este curso se enseñó el vocabulario específico para abordar los capítulos del libro señalado y lograr la coincidencia de lenguaje entre alumnos, padres y maestros.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE TALLER PARA DOCENTES.

5.1 Presentación.

Con base en los conocimientos adquiridos en la elaboración del presente trabajo y en mi condición de pasante de la Licenciatura en Pedagogía, propongo el diseño de un taller dirigido a profesores, dicho taller propone un conjunto sistemático de actividades formativas.

El propósito del taller es que los encargados del quehacer educativo, puedan aprender más acerca de la enseñanza de contenidos útiles a las necesidades educativas especiales.

El taller será un espacio de encuentro profesional con aportaciones enriquecedoras y el apoyo principal del taller será una guía temática que se describirá posteriormente.

El taller está diseñado para ser un elemento importante del desarrollo profesional, un detonador para que los profesionistas del quehacer educativo aprendan más sobre lo que día a día les demanda el ejercicio de una enseñanza centrada en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

NOMBRE DEL TALLER:

TALLER PARA LA ELABORACIÓN DE ADECUACIONES CURRICULARES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.

INTRODUCCIÓN

El taller para la elaboración de adecuaciones curriculares para la enseñanza de la lectoescritura en alumnos con discapacidad auditiva, surge de la necesidad de encontrar una metodología propicia para el quehacer educativo en el área de educación especial que esté basado en un modelo educativo, así como en los principios y finalidades que persigue la integración educativa, cabe señalar que la educación integradora es un llamado hacia el cambio, la meta no es que todos los niños se ubiquen en aulas regulares, se trata de que todos los niños con discapacidad auditiva reciban educación en las condiciones más favorecedoras para que continúen su evolución, tanto escolar como en sus vidas, conforme a sus posibilidades (Van Steenlandt, 1991, citado por Seda, 1998).

Bajo esta perspectiva de cambio y con la convicción en las posibilidades de intervención curricular para mejorar la calidad de vida de los niños con discapacidad auditiva a través de la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje, se presenta el taller para elaboración de adecuaciones curriculares para la enseñanza de la lectoescritura para niños con discapacidad auditiva.

Teóricamente la población con la que se trabajará estará constituida por seis maestros especialistas de grupo de 1° a 6° grado de nivel primaria, psicólogo, trabajadora social y un especialista en audición y lenguaje y la herramienta principal de trabajo será una guía que indique paso a paso el quehacer durante el taller.

El taller se basará en un trabajo grupal, con aportaciones conceptuales y de experiencias profesionales que enriquezca el propio taller, así como ejercicios de análisis y reflexión sobre la práctica educativa, en suma, un aprendizaje cooperativo y social, a través de: lecturas comentadas, intercambios en pares, ejercicios de concordar y discordar.

Esta metodología involucra a los maestros como agentes activos y creativos para diseñar las adecuaciones curriculares pertinentes y satisfacer las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Los participantes realizarán las actividades de la guía conforme ésta lo indique a través del siguiente contenido:

5.2 PLAN DE TRABAJO.

El taller se dividirá en tres sesiones bajo la siguiente organización temática:

PRIMERA SESIÓN- ASPECTOS MEDICOS Y PEDAGÓGICOS DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA (SORDERA).

La primera sesión, se trabajará de manera grupal con lecturas previas sobre la siguiente temática:

LA DISCAPACIDAD AUDITIVA, (SORDERA).

- Concepto y clasificación de la sordera.
- Diagnóstico y tratamiento médico.
- Atención pedagógica inicial.

SEGUNDA SESIÓN- DETECCIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

En esta sesión se trabajará sobre la identificación de las necesidades educativas especiales de cada alumno desde una concepción interactiva y social que orientará hacia la mejora de las condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como a la identificación de los apoyos necesarios.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

- Contexto general de las Necesidades Educativas Especiales
- Atención a la diversidad
- Inclusión de niños con capacidades especiales.

TERCERA SESIÓN- CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES.

Esta sesión analiza a través de lecturas guiadas todo lo relativo al currículo ya que es imprescindible el conocimiento de la temática de donde deriva la última parte del taller, y se tratará de la siguiente manera:

CURRÍCULO Y ADECUACIONES CURRICULARES.

- Concepto de currículo y adecuaciones curriculares.
- Adecuaciones curriculares para la enseñanza de la Lecto-escritura.

OBJETIVO GENERAL DEL TALLER

Proporcionar a los profesionistas del quehacer educativo, conocimientos que les sirvan de apoyo en el óptimo desempeño en la atención de alumnos con discapacidad auditiva.

Los alcances que se pretenden son:

- Avanzar hacia el modelo educativo en la concepción de la discapacidad, aprovechando al máximo las potencialidades del alumno con discapacidad auditiva.
- Implementar en los centros de atención múltiple a las adecuaciones curriculares como el elemento fundamental para facilitar el aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva.
- Conducir al educador y profesionistas de la educación hacia un cambio en su función, concibiéndose como facilitador para el aprendizaje, creando las condiciones metodológicas en el aula y en la escuela para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidad auditiva y contribuir a la integración a la sociedad con equidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Al término del taller, el profesor que se dedica a la atención de alumnos con discapacidad auditiva deberá haber cubierto los siguientes objetivos:

- 1) Aprender a realizar adecuaciones curriculares partiendo de la identificación de necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva
- 2) Manejar las técnicas de enseñanza para la lecto-escritura en el currículo regular
- 3) Aprender las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la lecto-escritura en niños sordos, incluyendo el lenguaje manual de señas.

5.3 DESARROLLO DE LA GUÍA TEMÁTICA.

LA DISCAPACIDAD AUDITIVA.

Es importante describir términos con los cuales se entiende el contexto de sordera causal de la discapacidad auditiva. La sordera “es la pérdida de la audición” (Watson 1983 p.970), tomando en cuenta criterios lingüísticos, educativos y/o sociológicos se cuenta con los siguientes matices del término.

Deficiencia auditiva, sordera e hipoacusia se consideran actualmente como sinónimos. Sin embargo, en el entorno educativo, tradicionalmente se ha considerado más práctico hablar de discapacidad auditiva o sordera, para reservar el término hipoacúsico para aquellos sujetos cuya audición es deficiente en distintos grados pero continúa siendo funcional. Educativamente, se ha clasificado a los niños con déficit auditivo en dos amplias categorías:

HIPOACUSICOS: sujetos cuya audición es deficiente, pero con apoyo de un auxiliar auditivo logra ser funcional para la vida cotidiana y le permite la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva aunque sea un lenguaje en el que se noten algunas deficiencias de articulación, léxico y estructuración mayores o menores en función del grado de hipoacusia.

SORDOS PROFUNDOS: sujetos cuya audición no es funcional para la vida cotidiana y le impide la adquisición del lenguaje oral por la vía auditiva, aunque lo compensa la vía visual.

Existen tres tipos de pérdida auditiva según la ubicación del daño:

CONDUCTIVA: el daño está localizado en el oído medio o en el externo.

SENSORIONEURAL: El daño está en la cóclea y vías nerviosas superiores (oído interno).

MIXTA: la pérdida auditiva tiene componentes conductivos y sensorioneurales.

DIAGNÓSTICO MÉDICO

El diagnóstico médico de la discapacidad auditiva puede incluir la inspección del oído externo, pruebas para determinar la permeabilidad de la trompa de Eustaquio, evaluación de la audición, pruebas de laberinto, una radiografía de la región mastoidea, exámenes de sangre y cultivos, desde luego lo anterior dependerá de la sintomatología que se presente.

Inspección del oído externo, el oído se inspecciona por dentro y por fuera, el pabellón de la oreja se examina para determinar la posible presencia de lesiones y la apófisis mastoides se palpa, especialmente si se sospecha de infección en el oído medio. Se inspecciona el interior del conducto auditivo externo con otoscopio, que tiene una lente amplificadora además de proporcionar iluminación, se inspecciona este conducto buscando posibles lesiones, cuerpos extraños y para determinar la cantidad y características del cerumen. Se observa la membrana del tímpano y se señala su color (normal: gris perla ligero) y su tensión, se realiza un examen para observar una posible retracción o abultamiento, aumento en la vascularidad y perforación o perforaciones. (Watson, p.970)

“Prueba de diapasones”, esta prueba consiste en examinar la audición mediante un instrumento llamado diapason, que es una varilla metálica vibratoria en forma de horquilla, con su uso podemos saber si la sordera es de transmisión o neurosensorial.

El médico hace vibrar el diapason mediante un golpe seco en el extremo de las varillas y lo coloca frente al pabellón auricular, posteriormente apoya su base en la apófisis mastoides (hueso detrás de la oreja), habitualmente la audición normal capta mejor los sonidos producidos delante de la oreja (es decir por la vía aérea) que detrás de la oreja o pabellón auricular (vía ósea), a esta prueba se le llama Rinne, y se utiliza para diferenciar los tipos de sordera”. (Laurence, 1998).

Prueba de Weber, esta prueba se usa para comparar el grado de perturbación de la audición en los dos oídos.

Pruebas audiométricas, estas pruebas proporcionan el grado de pérdida auditiva. La unidad que se usa para expresar la intensidad (o sonoridad) del sonido es el decibel.

40

Las pruebas audiométricas se conducen en un cuarto a prueba de ruidos y el paciente porta audífonos. Los métodos audiométricos para evaluar la audición que se usan comúnmente son las pruebas del tono puro y del habla.

Audiometría de tono puro. "El audiómetro produce una gamma de tonos puros de frecuencias variantes, la intensidad se ajusta en etapas de cinco decibeles, la prueba se inicia con un sonido de alta intensidad, y se reduce gradualmente hasta quedar por debajo del umbral de audición del paciente, este deberá hacer una señal cuando el sonido desaparece. A continuación se aumenta la intensidad lentamente hasta que el paciente indica con una señal que el tono apenas puede escucharse, todo lo anterior se registra en un audiograma". (Watson, p. 971)

Audiometría de habla, en esta prueba, se toca una grabación con una lista de palabras que representan sonidos normales de vocabulario, a varios volúmenes, el paciente indica qué palabras escucha, se registra el porcentaje de palabras que se escuchan correctamente en cada intensidad. La audiometría de habla desempeña un papel importante en el diagnóstico del tipo de sordera y especialmente útil en la selección de un dispositivo para audición.

Potenciales evocados auditivos, "son las señales eléctricas que pueden registrarse en el cerebro tras recibir estímulo acústico originado por un ordenador especial". (Laurence, 1998). El análisis de dichas señales ayuda al médico a determinar si el sonido llega correctamente al cerebro, por lo tanto es una prueba muy útil en los niños, ya que permite superar el problema de su colaboración a veces difícil.

También es útil en el caso de que exista una sordera neurosensorial, o sea, debida a una lesión del nervio auditivo, el potencial evocado permite saber si su origen es retrococlear o intracoclear, es decir, si está en el nervio o en la cóclea.

ATENCIÓN PEDAGÓGICA INICIAL.

La forma de trabajar en este apartado se sugiere de la siguiente manera:

1.- Identificar la información que, a manera de fichas de trabajo, le ayude a complementar las siguientes ideas:

*El diagnóstico médico y pedagógico inicial tiene como finalidades.....

*La información que puedo identificar con el diagnóstico se refiere a.....

*La información que obtenga mediante el diagnóstico debe serme útil para.....

*La información que identifique mediante el diagnóstico puedo registrarla en.....

*Para crear un ambiente de trabajo favorable al aprendizaje requiero.....

Para dar respuesta a las fichas de trabajo, se deberá apoyar en el siguiente formato para la recopilación de la información necesaria.

5.4 HOJA DE CAPTACIÓN DE DATOS.

NOMBRE DEL ALUMNO(A): _____
 LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO _____

DATOS GENERALES	INFORMACIÓN	COMENTARIOS
DATOS RELACIONADOS CON LA ESCOLARIDAD DEL NIÑO (A).	*Historia académica *Atención académica previa	
DATOS SIGNIFICATIVOS DE LA HISTORIA CLÍNICA.	*Antecedentes pre y postnatales *Desarrollo de la infancia	
DESARROLLO ACTUAL DE LAS DIFERENTES ÁREAS	*Motor *Lenguaje *Socioafectiva *Principales problemáticas *Principales capacidades	
TIPO DE APOYO QUE EL ALUMNO(A) REQUIERE	*Aprendizaje *Comunicación *Psicología *Otros	
NOMBRE DEL PROFESOR		

2.- Comentar en grupo la información y elaborar tres conclusiones respecto a la utilidad que tiene el diagnóstico en la toma de decisiones para que los alumnos con discapacidad auditiva avancen en su proceso de aprendizaje. Se escribirán en el pizarrón para ser comentadas en el grupo.

3.- Tomando en cuenta la experiencia de trabajo de cada profesor y las actividades que han desarrollado a lo largo de la primera sesión, se escribirá en el pizarrón una lista de recomendaciones a tener en cuenta al elaborar el diagnóstico inicial.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

CONTEXTO GENERAL DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

“El término “necesidades educativas especiales” (N.E.E.) es producto de una evolución en los conceptos asumidos desde los ámbitos social y educativo, la intención ha sido emplear

términos menos discriminatorios y que propicien la igualdad de derechos evitando los matices negativos.” SEPC. Instituto estatal de capacitación y actualización del Magisterio, Méx. 1998.

Necesidad educativa especial es un requerimiento de atención diferenciada, de las personas que presentan dificultades para acceder a los aprendizajes del programa básico en un contexto escolar. Dicho requerimiento puede presentarse en personas con o sin discapacidad.

Se estima que alrededor del 20% de los niños necesitan algún tipo de educación diferenciada a lo largo de su escolarización. La gran mayoría de ellos tienen problemas que se resolverán dentro de las escuelas ordinarias, sólo una pequeña minoría de las ayudas educativas especializadas pueden requerir, por su mayor exigencia y complejidad, la existencia de medios, centros y un conjunto de servicios que permitan asegurar que la evaluación se ajuste a las necesidades de esos niños.

Las Necesidades Educativas Especiales en niños con Discapacidad Auditiva se identifican partiendo de una valoración inicial que contempla aspectos relacionados con habilidades, rendimiento académico, actitudes, motivaciones e intereses, además de las necesidades que tienen que ver con el aprendizaje de contenidos y procesos cognitivos, también requieren de ser motivados e inducidos a las tareas de manera individual por los profesores que les atienden, promoviendo también su adaptación social, facilitando su integración al grupo de referencia, la valoración inicial contempla los siguientes aspectos:

Desarrollo cognitivo, lo primero que se sabe de esta área de desarrollo es que las capacidades intelectuales de estos niños con discapacidad auditiva están generalmente intactas y son similares a las de otros oyentes, pero con cierto desarrollo cognitivo un tanto lentificado en cuanto a las distintas etapas evolutivas; la explicación radica, por una parte, a la pobre e incompleta experiencia del medio que tiene el niño sordo, debido a su carencia sensorial auditiva con la enorme importancia que esto tiene para el desarrollo, ahora bien, no solo el alumno sordo tiene limitadas sus posibilidades de acceso a las experiencias e información social; sino que a los propios agentes sociales, la familia, en primer lugar la escuela después mantienen con frecuencia unas actitudes y expectativas inadecuadas con respecto a las posibilidades de aprendizaje de estos niños.

Otra de las causas que explican el desfase en el desarrollo cognitivo del niño sordo es su dificultad en categorizar, estructurar y sistematizar la realidad a través del lenguaje oral. Entonces partiendo de esta premisa, cabe preguntarse ¿cuáles son las necesidades educativas más relevantes a satisfacer para que el alumno desarrolle sus habilidades intelectuales al máximo de sus posibilidades?, de este modo y en el entendido de que la capacidad intelectual del niño sordo está intacta y es similar al de un niño sin afecciones auditivas, entonces ha de ofrecerle los instrumentos: un lenguaje del que se apropie, un ambiente estimulante y rico para que ejerza y desarrolle dichas capacidades intactas.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Atención a la diversidad significa dar cabida a todos los alumnos en la escuela regular, entendiendo por atención a todos los sectores con necesidades educativas especiales, cuyo fundamento subyace en un mandato jurídico de la equidad, que implica una educación incluyente como logro de la calidad educativa.

Cuando los gobiernos o las políticas educativas de nuestros países hacen referencia a la necesidad de que la educación atienda a la diversidad, están haciendo hincapié en una realidad socio-política de la cual no podemos escapar.

La diversidad en la población escolar responde a un carácter individual y/o social, de capacidad, de intereses, de ritmos de aprendizaje, técnicas, etc.

La diversidad está dada por múltiples factores, pero no solamente por los niños con necesidades educativas especiales, sino también se contemplan diferentes etnias y mosaicos multiculturales.

Ahora bien, es importante reconocer lo que hay que considerar en las instituciones educativas para lograr la atención a la diversidad, esta deberá partir de tres situaciones:

- 1.- Contar con profesionistas especializados: que puedan brindar seguridad a la docente y atención a los niños y sus familias de ser necesario.
- 2.- Revisar las practicas docentes: superando los “mitos” educativos y atreviéndose a implementar estrategias metodológicas nuevas y diferentes, acordes a cada grupo y situación.
- 3.- Reconocer y destacar el rol de los padres y la familia, dentro de la educación.
- 4.- Lo que hay que considerar ante todo no son tanto las características concretas del niño para poder situarlo en el grupo de los que presentan trastornos semejantes, sino las demandas específicas del sistema educativo (Marchesi 1988).

En esta segunda sesión se trabajará de igual manera con lecturas previas de la temática, asimismo se realizarán grupos cuyas actividades serán:

- 1.- Discusión sobre puntos de vista personales sobre la integración educativa.
- 2.- Elaboración de conclusiones sobre propuestas de integración y atención a la diversidad.
- 3.- Formas de inclusión de niños con capacidades especiales.

CURRÍCULO Y ADECUACIONES CURRICULARES, CONCEPTOS Y GENERALIDADES.

3.1 CURRÍCULO

El término currículum viene de la palabra en latín “currere”, por lo que tradicionalmente significaba: documento o guía, regularmente era entendido como una lista, programa o serie de cursos, éste término se ha ido expandiendo a través de los años, tomando una serie de significados que van desde la definición de la experiencia de la raza humana, planes para el aprendizaje, fines o resultados de la educación, hasta sistemas para el logro de una producción educativa.

Llama la atención la diversidad de opiniones entre educadores y el público en general en cuanto a lo que este término implica. Consciente de esta realidad, Jan Schaftarzick, Director del Instituto Nacional de Educación para el Desarrollo del currículum de los Estados Unidos, realizó una encuesta para conocer lo que la gente concebía al respecto. Las frases que ofrecen ilustran una gran variedad de opiniones tales como: “lo que se enseña”, “como se enseña”, materiales del maestro, materiales de los estudiantes, experiencia de la escuela, etc.

Aunque el currículum ha logrado trascender toda esta gama de definiciones, la mayoría de los diseñadores de currículum, lo enuncian como “un plan o programa de estudios, orientado al logro de unas metas educativas, basados en unos fundamentos filosóficos, (Jackson, 1995) biopsicosociales y sociopolíticos, que orientan la selección y organización de unos objetivos de aprendizaje, contenidos de estudio, actividades de enseñanza y aprendizaje y actividades de evaluación, ya sea en forma secuencial, integral, o de alcance”. “El currículum es la respuesta a las preguntas ¿para qué estudiamos? (metas y objetivos), ¿qué estudiamos? (contenidos), ¿cuánto y en qué orden lo estudiamos? (alcance y secuencia), y a través de que medios conducimos o suscitamos la actividad de estudio y evaluamos sus resultados (actividades de enseñanza y aprendizaje y evaluación).

“El currículum es, en sus diversos niveles de elaboración, la estrategia fundamental a través de la cuál los educadores sirven a los estudiantes y a la comunidad en general”. “El currículum es lo que los educadores producen en sentido estricto para promover el aprendizaje y el desarrollo humano”, de ahí que la calidad del servicio educativo que ofrece una institución depende del currículum.

3.2 ADECUACIONES CURRICULARES.

Las adecuaciones curriculares, “son el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, actividades, metodología y procedimientos de evaluación para atender a las dificultades que en contexto presente el alumno” (Zona Educativa 1997). Cabe señalar que las adecuaciones curriculares constituyen un elemento fundamental para la integración educativa, también se dice que constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando el alumno o grupo de alumnos

necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización. Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los alumnos, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje. Con base en los requerimientos de cada alumno se pueden adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido, los procedimientos de evaluación, e inclusive pueden ajustarse los propósitos de cada grado. Lo que no puede sufrir ajustes son los propósitos generales marcados por los planes y programas para cada nivel educativo, ya que sería un cambio radical que no corresponde a adecuaciones curriculares, sino a un currículo paralelo (Armíz, Garrido, Haro y Rodríguez, 1999).

Las adecuaciones curriculares se definen también como la respuesta específica y adaptada a las Necesidades Educativas Especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe tratar de garantizar que dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno o comparte con su grupo (García, Escalante, Fernández, Mustri, y Puga, 2000).

Se deben considerar los siguientes elementos cuando se trata de conformar una idea propia sobre adecuaciones curriculares, a saber:

- En todos los casos se habla de cambios necesarios en los elementos del currículo básico
- Siempre se persigue el fin o propósito de hacer accesible el currículo para diferentes personas o grupos
- En ocasiones, la terminología cambia: se habla de adaptaciones, adecuaciones, ajustes, modificaciones. Sin embargo en todos los casos se percibe que las connotaciones son muy similares; es decir, en todos los casos el significado, si no idéntico, es muy próximo
- Se diversifican los propósitos para la elaboración de adecuaciones curriculares, ya que se consideran tanto como estrategias de compensación, de complementación como de prevención.
- En todos los casos, las referencias sobre adecuaciones curriculares se orientan a ajustes a los elementos del currículo regular, es decir, a los planes de estudio y programas de cada grado de las diferentes asignaturas. En ningún caso se propone la elaboración de currículos diferentes y, en ningún caso paralelos.
- Un elemento más a considerar es el hecho de que cuando se habla de flexibilizar o modificar el currículo lo que puede suceder es tanto una variación en tiempo, en profundidad de trabajo didáctico con ciertos propósitos u objetivos curriculares o en la eliminación de ciertos aspectos de los elementos del currículo.

5.5 DESCRIPCIÓN DE LOS MÉTODOS PARA LOGRAR LA REALIZACIÓN DE ADECUACIONES CURRICULARES.

Método oral, la idea de enseñar a hablar a los sordos se debe al español Fray Pedro Ponce de León, mismo que demostró prácticamente que el sordo podía ser instruido adecuadamente logrando así, su lenguaje. Según diversos documentos, el método consistía en:

- 1) Enseñar los verbos por acciones ejecutadas y repetidas intuitivamente palabras con objetos reales dibujados, adiestraba la mano para la escritura por medio de combinaciones de escritura-objeto y objeto-escritura, el alumno iba adquiriendo vocabulario
- 2) Transformaba el lenguaje escrito en oral, enseñando las posiciones o movimientos de la lengua, etc.
- 3) Cultivar la inteligencia como culminación del método haciéndoles deducir y crear frases, conversar, etc.

El trabajo del fraile fue excepcional se deduce porque con muy pocas modificaciones llega casi hasta el siglo XX. El objetivo de esta corriente es que los sordos hablen, sin embargo el oralismo puro pocas veces es alcanzable y por eso han surgido sistemas de apoyo basados en gestos manuales con significado lingüístico y otros basados en complementos manuales sin valor lingüístico, cabe señalar que los métodos orales puros han ido disminuyendo en las últimas décadas, dando paso a sistemas como el bimodal.

Método verbotonal, creado por Peter Guberina, es sin duda el método más elaborado y científicamente comprobado en la historia reciente del lenguaje de los sordos, basa su teoría en la forma en la que el cerebro percibe el habla, por lo tanto el punto de partida es la percepción, en este método se resalta el valor de los parámetros del habla: la entonación, el tiempo, la intensidad, la pausa, la tensión y el cuerpo. Todo el contenido del método está diseñado para modificar la señal acústica adaptándola a las exigencias de oídos enfermos mal oyentes.

Método mímico, el lenguaje mímico o de los gestos es una ingeniosa forma mediante la cual los sordos se comunican entre ellos, su inventor fue L'ÉPÉE, obtuvo en él, el fundamento para su doctrina de enseñanza por considerarlo de un carácter natural y de gran valor pedagógico.

La dactilología o alfabeto manual, llamada escritura en el aire, consiste en representar cada letra del alfabeto por una posición concreta y definida de los dedos de las manos, su empleo data del siglo XVI con Bonet.

Oralismo Complementado con formas manuales (La palabra complementada), es un sistema aumentativo de audición que hace posible la percepción del habla a través de la vista, sus componentes son:

- 1) Lectura labio-facial
- 2) Los complementos manuales.

El objetivo de este sistema era el compensar las limitaciones de la lectura labiofacial haciendo visible la palabra al sordo. Los complementos manuales deben realizarse en sincronía con la emisión, posibilitando que se perciba el habla sin confusiones a través de la vista en vez del oído.

- Lectura labio-facial, es una parte integrante de la palabra complementada, aunque sería mejor hablar de lectura orofacial, ya que la atención se centra en los movimientos de la boca que acompañan al habla.
- Los complementos manuales son ocho formas o configuraciones de la mano que se asocian con los movimientos orofaciales correspondientes a cada fonema o sílaba, estos complementos no tienen en sí mismo valor lingüístico.
- Sincronía entre los labios y la mano. Se tiene que complementar simultáneamente cuando varios fonemas tienen la misma imagen facial (m, p, b) la mano adopta una forma distinta para cada uno de ellos, haciéndolos inconfundibles.

Oralismo complementado con gestos manuales (Bimodal), éste método surge como un intento de acercar dos mundos, por un lado el mundo del sordo, y el lenguaje de signos, por tanto, se supone el uso simultáneo del lenguaje oral y de los signos del lenguaje de signos.

Este sistema ha sido acogido positivamente por los oyentes (padres, profesores) ya que supone un método sencillo de comunicación precoz que les libera del aprendizaje complicado del lenguaje de signos. Con este sistema, el sordo recibe los signos de su propio lenguaje con estructuras sintácticas propias de la lengua oral.

En el sistema bimodal, palabras y gestos son códigos equivalentes, no complementarios, en este sentido es un sistema redundante. La utilización del sistema bimodal supone conocer el lenguaje oral, por eso los sordos profundos que dominan el lenguaje de signos suelen realizar el bimodal. Este sistema, supone atender a dos códigos a la vez y a veces hay un desajuste al procesar esas “dos lenguas”.

Diferencias entre el Bimodal y el Lenguaje de Signos: El lenguaje de signos es una verdadera lengua de los sordos, que se adquiere por contacto o interacción con otros sordos, es decir es una lengua connatural del sordo.

El sistema bimodal no es una lengua, es un sistema artificial que apoya el habla y que necesita un aprendizaje formal. Además existen varios grados de bimodal en función a que se ajuste más o menos a la lengua oral. Si el grado de ajustes es muy alto la comunicación se hace muy lenta.

Además la lengua de signos utiliza recursos expresivos que son imposibles de trasladar literalmente a la lengua hablada, como expresiones faciales, corporales, variaciones en el movimiento de los signos y por tanto es un lenguaje más plástico y rico en variaciones que el bimodal.

Si bien es cierto, no existen métodos o técnicas descritas para la enseñanza de la lecto-escritura en niños sordos, también es cierto que con el tiempo se han diseñado materiales didácticos y de complementación para tal fin, pero ninguno de ellos es definitorio como método global y único, muchos de ellos son empleados a juicio del maestro y de acuerdo a las necesidades educativas especiales de cada alumno, en ocasiones se toman extractos de métodos preestablecidos.

Actualmente el INSOR (Instituto Nacional para la atención de la Sordera) en sus orientaciones generales para la atención educativa de las personas con discapacidad auditiva, señala que las instituciones educativas formales que atiendan a este tipo de personas sordas elaboren un proyecto personalizado en el que se consideren las adecuaciones y los ajustes requeridos, los mecanismos de apoyo especializado y la organización y funcionamiento del aula de apoyo especializada. Con base en lo anterior, mi propuesta recae en tomar herramientas de los diferentes métodos y técnicas ya existentes para una enseñanza regular tales como el método MINJARES, y adecuarlas a los alumnos con discapacidad auditiva, desde mi punto de vista, para la enseñanza de la lecto-escritura en niños sordos, el método antes mencionado y la técnica LIDAPLA, ya descritos, representan la herramienta más factible en las adecuaciones curriculares en cuanto a métodos de enseñanza se refiere, ya que en relación a objetivos, propósitos y contenidos se obtienen grandes logros.

EVALUACIÓN DEL TALLER DIRIGIDO A DOCENTES.

Al finalizar las sesiones propuestas para el taller se ha considerado la realización de un análisis que muestre los ajustes y modificaciones que se deberán realizar en los criterios e instrumentos con los que se cuenta para realizar adecuaciones curriculares, al tiempo que con estos se logre garantizar una integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Más que contemplar un método calificativo de lo aprendido, lo primordial es realizar un balance sobre lo aprendido y su aplicación a la práctica, para lo que se sugiere un lluvia de ideas como ejercicio enriquecedor de lo aprendido.

BIBLIOGRAFÍA DE APOYO PARA EL TALLER

ADECUACIONES CURRICULARES, García Cedillo y cols. Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo 3, México, SEP, 2000

ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULO A TRAVÉS DE UNIDADES DIDÁCTICAS, Arnaíz, S.; Garrido.; Comunidad Educativa, España 1999

Dirección de Educación Especial. Secretaría de Educación Pública (1994 a) **Proyecto General para la educación en México.**

Enciclopedia de educación especial

3ª. Edición, España 1999

Libro para el maestro

Español primer grado, SEP 1997

Sugerencias para la enseñanza del español primer grado

Comisión Nacional de libros de Texto Gratuitos

Oct. 1995.

Manual del maestro

Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje

Edición 1986, ed. Lemusa

Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) 2000 **Curso de Integración Educativa.** México: SEP

SEPC, Instituto estatal de capacitación y actualización del magisterio.

Curso: **La respuesta educativa para los alumnos con discapacidad auditiva.**

CONCLUSIONES.

Considerando que "los niños sordos aprenden si les damos acceso a la información que queremos que aprendan", el objetivo de la atención de un menor con problemas de audición deberá ser posibilitar al niño sordo en la utilización de todas las formas de comunicación disponibles para desarrollar la competencia comunicativo-lingüística.

En los últimos treinta años han surgido posiciones muy diversas respecto a lo que es el lenguaje y la comunicación y como se adquiere, así, nos encontramos que dependiendo del enfoque teórico es la intervención.

Si bien es cierto que el lenguaje hablado es el que más favorece el dominio del lenguaje como instrumento de comunicación y representación, no hay que olvidar que para muchos niños va a ser imposible acceder a él, y en cambio si poseen los requisitos necesarios para utilizar otros medios de comunicación que les permiten desarrollar su competencia comunicativa al máximo.

Los niños sordos se enfrentan al problema de acceder al lenguaje que no pueden oír; su adquisición no es un proceso espontáneo sino un difícil aprendizaje sistemático. En el niño sordo la historia del lenguaje es una historia que comienza bien pero con la carencia de elementos sonoros y verbales por lo que el balbuceo espontáneo y reflejo desaparecerá, de modo tal que el aprendizaje del lenguaje verbal es un proceso lento. Los hijos sordos de padres sordos que adquieren este lenguaje como su lengua materna pasan por las mismas etapas evolutivas que el niño oyente que adquiere el lenguaje oral

Después de esta perspectiva de la adquisición del lenguaje por el niño sordo, se puede concluir que el niño sordo no tiene problemas de comunicación siempre que disponga de un código útil que le permita interactuar con su medio y desarrollar progresivamente la capacidad de representar y planificar.

Durante mucho tiempo se ha considerado que el lenguaje de signos es perjudicial para la adquisición del lenguaje oral y la integración en la sociedad de oyentes; sin embargo, los limitados resultados obtenidos por métodos exclusivamente orales impulsaron a un buen número de educadores a replantear los medios más adecuados para favorecer el desarrollo y aprendizaje de los niños sordos.

La adquisición temprana del lenguaje de signos desarrolla una mayor destreza en el manejo del vocabulario, lectura, lengua escrita y lectura labial, además de superioridad en el funcionamiento social y en rasgos tales como madurez, responsabilidad, independencia y sociabilidad.

De ahí que actualmente se utilice en mayor o menor medida el lenguaje de signos para la educación de menores con pérdida auditiva.

El propiciar metodologías nuevas y adecuar las existentes conduce a los profesionistas de la educación a realizar la práctica educativa con mejores resultados y cubriendo al máximo los objetivos curriculares, si bien es cierto la realidad educativa los coloca en una disyuntiva de atención óptima para los alumnos discapacitados, sin embargo, el conocimiento de metodologías nuevas lo favorece.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

ADECUACIONES CURRICULARES, García y cols. Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo 3, México, SEP, 2000

ANTOLOGÍA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, enero, 2000 SEP, carrera magisterial.

ARTÍCULO 41 COMENTADO DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, Dirección de Educación Especial. SEP (1994), Cuadernos de integración educativa.

Antología de educación especial. Evaluación del factor profesional. México. 262 p. SEP (2002). Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. México. 49 p.

CUADERNOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA, Dirección de Educación Especial. Secretaría de Educación pública (1994 a) Proyecto general para la Educación en México. México, DEE/SEP.

CUADERNOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA, 3, México, DEE/SEP
García,C.; Escalante, H; Escandon,M.; Fernández, T.; Mustri,D.; y Puga, V (2000). LA

DIAGNÓSTICO Y TRATAMIENTO MÉDICO, Laurence, M, Tierrey, Méx.1998

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Editorial Santillana,
México, novena reimpresión, 1998

DECLARACIÓN DE SALAMANCA DE PRINCIPIOS, POLÍTICA Y PRÁCTICA PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, Dirección de Educación Especial, SEP, México 1994.

DIRECTORIO NACIONAL DE ASOCIACIONES DE Y PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD, Cuarta edición, comunicado de prensa, México D.F, 15 de octubre2000, Número 127/2000

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SEVICIO, Subsecretaría de educación básica, SEP, Méx, 2006

EVALUACIÓN DEL SECTOR PROFESIONAL, SEP 2000, Antología de Educación Especial.

HEARING LOSS IN CHILDREN, Jaffe,B, university park bress, Baltimore, 1997

INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR, PRINCIPIOS, FINALIDADES Y ESTRATEGIAS. Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) 2000 CURSO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA. México:SEP

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, Alvaro Marchesi y Elena Martín, Compiladores, Desarrollo psicológico y educación, III, Madrid, Alianza, 1996

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, García Cedillo, Ismael y otros. Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular, Módulo 2, México, SEP, 2000

LA REORIENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE LOS PROFESIONALES EN EDUCACIÓN ESPECIAL. Del modelo terapéutico al modelo educativo, Alma Yolanda Ramírez Zepeda y Adriana O, Cueto Rodríguez, SEP, México, 1993.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA POR MEDIO DE LOS MÉTODOS GLOBALES,
Editorial PAX, 1984, pp17-26

PROGRAMA NACIONAL PARA LA ACTUALIZACIÓN PERMANENTE DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN SERVICIO, Talleres generales de actualización, SEP, México 2006

PERSPECTIVAS EDUCATIVAS PARA NIÑOS CON PROBLEMAS DE AUDICIÓN,
Curso de actualización para docentes, SEPC México, 1996

SORDOMUDEZ, Perellon,J.Y Tortosa Científico-médica 3ª. Edición, 1978

TRASTORNOS DEL OIDO, LA NARÍZ Y LA GARGANTA, Copyright, 2005 Merck Sharp and Dohme de España, S.A
Madrid, España

Schmelkes, Sylvia. (1995) **Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas.** México, 2000 SEP.134 p.

VADAMECUM ACADÉMICO DE MEDICAMENTOS, 3ª. Edición, México, 1999