

**IDENTIFICACION DEL CUMPLIMIENTO DE LOS REQUISITOS BASICOS PARA LA
INTEGRACION ESCOLAR DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10
CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYAN 2006-2007**

**CHRISTIAN VLADIMIR BENAVIDES GONZALEZ
IVAN ANDRES JARAMILLO SARRIA
JHON FREDY MESA VALDES**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD**

**PROGRAMA DE FONOAUDIOLÒGIA
POPAYÀN
2007**

**IDENTIFICACION DEL CUMPLIMIENTO DE LOS REQUISITOS BASICOS PARA LA
INTEGRACION ESCOLAR DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10
CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYAN 2006-2007**

**CHRISTIAN VLADIMIR BENAVIDES GONZALEZ
IVAN ANDRES JARAMILLO SARRIA
JHON FREDY MESA VALDES**

**Asesores:
Flga. GLORIA ESPERANZA DAZA
Directora**

**Esp. ALEXANDRA CAMPO
Asesora Metodológica**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLÒGIA
POPAYÀN
2007**

TABLA DE CONTENIDO

	Pag.
RESUMEN	18
INTRODUCCION	19
1. EL PROBLEMA	25
1.1 DESCRIPCION DEL AREA PROBLEMÁTICA	25
1.2 FORMULACION DEL PROBLEMA	27
1.3 ANTECEDENTES DE INVESTIGACION	27
2. JUSTIFICACION	38
3. OBJETIVOS	41
3.1 OBJETIVO GENERAL	41
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	41

4. REFERENTE TEÓRICO	42
4.1 AUDICION	42
4.1.1 Perdida Auditiva	42
4.1.1.1 Etiología de La Perdida Auditiva	43
4.1.1.2 Tipos De Pérdida Auditiva	47
4.1.1.3 Grados De Pérdida Auditiva	48
4.1.1.4 Edad De Aparición De La Pérdida Auditiva	49
4.2 TIPOS DE COMUNICACIÓN EMPLEADOS POR EL NIÑO CON PERDIDA AUDITIVA	50
4.2.1 Comunicación Gestual	50
4.2.2 Comunicación Oral	50
4.2.3 Comunicación Bilingüe	51
4.3 MÉTODOS DE HABILITACIÓN Y/O REHABILITACION	51
4.3.1 Método Oral	52
4.3.1.1 Articulación	53
4.3.1.2 Lectura Labiofacial	54
4.3.1.3 Adiestramiento Auditivo	55
4.3.2 Método Manual	58
4.3.2.1 Dactilología O Deletreo Manual	58
4.3.2.2 Lenguaje De Signos	59

4.4 MÉTODO BILINGÜISTA	61
4.5 INTEGRACION ESCOLAR	63
4.5.1. Tipos O Modalidades De Integración Educativa	74
4.5.1.1 En Grupo Ordinario A Tiempo Completo	74
4.5.1.2 Atención En Un Grupo Ordinario Con Apoyos En Periodos Variables	75
4.5.1.3 Aula De Educación Especial En Centros Específicos	77
4.5.2 Tipos De Instituciones Integradoras	82
4.5.2.1 Institución Regular Sin Recursos Específicos	83
4.5.2.2 Institución De Educación Regular Con Unidad De Apoyo a La Integración	84
4.5.2.3 Institución específica de educación para sordos	85
4.5.3 Requisitos Básicos Para La Integración Escolar	86
4.5.4 Aspectos Organizativos	87
4.5.5 Recursos Materiales Y Personales	88
4.5.5.1 A Nivel Pedagógico	89
4.5.6 Currículo	90
4.5.6.1 Adaptaciones Curriculares	92
4.5.6.2 Tipos De Adaptaciones Curriculares:	95
4.5.7 Funciones Que Desempeñan Los Fonoaudiólogos	102
4.5.8 Funciones que desempeñan los padres de familia	107

4.6	NORMATIVIDAD QUE PROMUEVE LOS PROCESOS DE INTEGRACION DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN COLOMBIA	108
5.	DISEÑO METODOLOGICO	111
5.1	TIPO DE ESTUDIO	111
5.2	POBLACION	111
5.3.	CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN	112
5.3.1	Inclusión	112
5.3.2	Exclusión	112
5.4	OPERALIZACIÓN DE VARIABLES	113
5.5	TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	116
5.6	ANÁLISIS DE RESULTADOS	117
5.6.1	Análisis Univariado	117
5.6.2	Análisis Bivariado	127
	DISCUSIÓN	143
	CONCLUSIONES	152
	RECOMENDACIONES	156

BIBLIOGRAFIA	158
ANEXO 1. FORMATO DE ENTREVISTA	164
ANEXO 2 INSTRUCTIVO	171
ANEXO 3 CONSENTIMIENTO INFORMADO	182

LISTA DE TABLAS
ANALISIS UNIVARIADO

TABLA 1. DISTRIBUCION DEL TIPO DE INSTITUCION INTEGRADORA PAG 117
EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL
MUNICIPIO DE POPAYAN, 2006-2007 .

TABLA 2. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA PAG 118
INSTITUCION INTEGRADORA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS
PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN 2006-
2007

TABLA 3. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE APOYO BRINDADO POR PAG 118
LA UAI A LOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS
INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 4. DISTRIBUCION DE LA EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007	PAG 119
TABLA 5. DISTRIBUCION SEGÚN EL TIPO DE PREPARACION ACADEMICA DEL DOCENTE INTEGRADOR DE ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007	PAG 120
TABLA 6. DISTRIBUCION DE DOCENTES QUE CONOCEN ALGUNOS ASPECTOS CLÍNICOS DE LA PÉRDIDA AUDITIVA DEL ESTUDIANTE CON PERDIDA AUDITIVA, EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYAN, 2006-2007	PAG 121
TABLA 7. DISTRIBUCION DE LAS ACTIVIDADES DEL PROFESOR INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007	PAG 122
TABLA 8. DISTRIBUCIÓN DE LA CANTIDAD DE ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA INTEGRADOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007	PAG 123
TABLA 9. DISTRIBUCIÓN EN LOS MÉTODOS DE HABILITACION Y/O REHABILITACIÓN EMPLEADOS CON LOS ESTUDIANTES	PAG 123

INTEGRADOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS
INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 10. DISTRIBUCION DE LOS TIPOS DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES INTEGRADOS EN CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN 2006-2007 PAG 124

TABLA 11. DISTRIBUCION DE LOS TIPOS DE APOYOS TECNOLÓGICOS EMPLEADOS POR LOS NIÑOS CON PERDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007 PAG 125

TABLA 12. DISTRIBUCION DE LA PARTICIPACION DE LA FAMILIA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACION ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN,2006-2007 PAG 125

TABLA 13. DISTRIBUCION DE LAS ADAPATACIONES Y/O ADECUACIONES CURRICULARES REALIZADAS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN,2006-2007 PAG 126

ANALISIS BIVARIADO

TABLA 1. DISTRIBUCION DEL TIPO DE INSTITUCION DE ACUERDO A LA EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL PAG 127

MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 2. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO PAG 128
CENTRO INTEGRADOR Vs TIPO DE PREPARACION ACADEMICA
DEL DOCENTE INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS
PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-
2007

TABLA 3. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO PAG 129
INSTITUCION INTEGRADOR Vs CONOCIMIENTO DEL DOCENTE
INTEGRADOR SOBRE LOS ASPECTOS CLINICOS DEL
ESTUDIANTE EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS
INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 4. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO PAG 130
INSTITUCION INTEGRADORA Vs ACTIVIDADES DEL PROFESOR
INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS
INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 5. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO PAG 131
INSTITUCION INTEGRADORA Vs ADAPTACIONES CURRICULARES
POR PARTE DEL DOCENTE INTEGRADOR. EN 10 CENTROS
EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE
POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 6. DISTRIBUCION DEL APOYO BRINDADO POR LA UAI Vs PAG 134

CONOCIMIENTO DEL DOCENTE INTEGRADOR SOBRE LOS ASPECTOS CLINICOS DEL ESTUDIANTE EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 7. DISTRIBUCION DEL TIEMPO APOYO BRINDADO POR LA UAI Vs EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007 PAG 135

TABLA 8. DISTRIBUCION DEL APOYO BRINDADO POR LA UAI Vs ADAPTACIONES CURRICULARES EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006 PAG 136

TABLA 9. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADORA Vs CANTIDAD DE NIÑOS SORDOS INTEGRADOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007 PAG 138

TABLA 10. DISTRIBUCION DEL TIPO DE PREPARACION DEL PROFESOR INTEGRADOR Vs CONOCIMIENTO DEL PROFESOR INTEGRADOR SOBRE EL ESTUDIANTE EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE PAG 139

POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 11. DISTRIBUCION DEL TIPO DE PREPARACION DEL PAG 140
DOCENTE INTEGRADOR Vs ACTIVIDADES DEL DOCENTE
INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS
INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TABLA 12. DISTRIBUCION DEL TIPO DE INSTITUCION Vs PAG 141
ADAPTACIONES CURRICULARES EN 10 CENTROS EDUCATIVOS
PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-
2007

TABLA 13. DISTRIBUCION DEL TIPO DE PREPARACION DEL PAG 142
DOCENTE INTEGRADOR Vs ADAPTACIONES CURRICULARES EN
10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL
MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

IDENTIFICACION DEL CUMPLIMIENTO DE LOS REQUISITOS BASICOS PARA LA INTEGRACION ESCOLAR DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYAN 2006-2007

NOTA DE ACEPTACIÓN

El Director y Jurados del proyecto investigativo “Identificación del Cumplimiento de los Requisitos Básicos para la Integración Escolar de los Niños con Pérdida Auditiva en 10 Centros Educativos Públicos del Municipio de Popayán 2006-2007” Realizado por Christian Benavides, Ivan Jaramillo y Fredy Mesa, una vez revisado el escrito final y aprobada la sustentación del mismo, lo autorizan para que realice las gestiones administrativas correspondientes a su título profesional.

GLORIA EZPERANZA DAZA
Director

ALEXANDRA CAMPO
Asesora Metodológica

Jurado

Popayán, _____, _____, _____

DEDICATORIAS

Deo gracias y dedico este triunfo a Dios y a la virgen por ser esa fuente de energía espiritual que mueve mi mundo, a esa persona: mi madre, quien estuvo siempre presta a apoyarme incondicionalmente con la mayor voluntad y comprensión que pudiese dar, a Hugo quien con su empeño y confianza forjó en mí enseñanzas para la vida... a toda mi familia por que sin ellos no habría podido culminar esta meta de mi formación integral, gracias a los amigos de verdad a ellos de verdad gracias... a todas esas personas que creyeron en mí y me enseñaron a no dejar de soñar....

Christian Benavides González

Dedico este logro a Dios por ser mi aliado en momentos difíciles a Fran mi padre y a Lida mi madre por el apoyo y la confianza depositada desde el principio... a mis amigos y profesoras quien con su colaboración e interés aportaron su grano de arena a este logro tan importante en mi vida.

Fran Andrés Jaramillo Larrea

Este Proyecto le dedico

A Dios

por ser mi consuelo y protección

en los momentos difíciles.

A mi familia por su apoyo incondicional

A Isabel por su amor, paciencia y tolerancia

en todo momento

Y a mi hija Sofía por ser la gran ilusión que

Conduce mi vida.

A todos ellos ¡Gracias!

Jhonn Freddy Mesa Valdés

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los Centros Educativos y profesores entrevistados por su gran colaboración y aporte al estudio.

A las Fonoaudiólogas Gloria Daza y Alexandra Campo, por sus asesorías y consejos para culminar este proyecto.

A nuestros amigos y compañeros por esos grandes y especiales momentos vividos que llevaremos por siempre en nuestro corazón y memoria

Y un agradecimiento muy especial a la Fonoaudióloga Pilar Chois Lenis, Aura Teresa Palacios y Ángela Zúñiga por su orientación, apoyo e incondicional amistad.

RESUMEN

Este estudio de tipo descriptivo tiene como objetivo principal determinar si algunos centros educativos públicos del municipio de Popayán que benefician estudiantes sordos cumplen o no los requisitos básicos para su integración escolar, como lo exige la ley General De Educación 115 de 1994; la cual establece la obligatoriedad de toda institución educativa para prestar un servicio de educación integral a la población con pérdida auditiva en igualdad de condiciones. Toma como población estudio a 10 centros educativos de dicho municipio, de los cuales los docentes respondieron a una encuesta dirigida. Principalmente se pudo apreciar que, pese a que el tema de la integración escolar es familiar para los educadores, la totalidad de estos demostraron su desconocimiento sobre la forma de llevar a la práctica de manera exitosa dichos procesos de integración. Por otro lado los centros educativos no cuentan con profesionales que lideren y acompañen estos eventos entre educadores y educandos. Por lo anterior además del recurso humano, se debe tener en cuenta el financiero para aumentar la cobertura y así poder concentrar y aplicar los principios de integración, para evitar que la leyes solo sean aprobadas mas no ejecutadas.

INTRODUCCION

Dentro de las áreas de desempeño del fonoaudiólogo está la educación especial, y dentro de esta se han abordado diversos enfoques para privilegiar la atención al ser humano, se han adoptado posturas conceptuales tales como tomar “una necesidad educativa especial”, reconocer la diversidad valorando experiencias, actitudes, estilos de aprendizaje, formas de comunicación buscando mejor calidad de vida en personas con cualquier tipo de desventaja, por tal motivo es necesario brindar a todas aquellas personas con algún tipo de discapacidad en este caso pérdida auditiva una educación de calidad, teniendo en cuenta lo anterior el presente trabajo surge con la intención de identificar el cumplimiento de los requisitos básicos para la integración escolar de niños con pérdida auditiva en 10 centros educativos en Popayán y se pretende que muchos profesionales involucrados en estos procesos conozcan sobre la realidad educativa actual.

Para efectos de comprensión del lector vale la pena señalar que en este documento se emplea 2 expresiones para hacer alusión a la comunidad sorda; (persona sorda y deficiente auditivo o persona con pérdida auditiva) retomando dos fuentes distintas. Por un lado la federación mundial del sordo F.M.S (2001) ha propuesto que cuando se haga referencia a aquellos sordos que han aceptado su condición sociológica y lingüística se utilice la palabra sordo(a), en oposición a las alusiones que hagan referencia a la

condición puramente audiológica. El uso de la “persona ante puesta a la condición obedece a propósitos reivindicativos de los convenidos”.¹ Por otro lado, El Instituto Nacional Para Sordos, INSOR (1998) propone el término deficiente auditivo o persona con pérdida auditiva que se define como la pérdida de la audición en algún grado que altera la capacidad para la recepción, discriminación, asociación y comprensión de los sonidos del medio ambiente como de la lengua oral.²

Se conoce que la integración educativa –inclusión-educativa es uno de los procesos en la atención a la diversidad que busca reivindicar al ser humano, surge desde la práctica de la no discriminación y de la falta de oportunidades, la posibilidad de aceptación y el respeto por la diferencia así pues se define la integración escolar de estudiantes sordos como un proceso que va más allá de “abrir la puerta a la escuela” para “insertar” un estudiante y pone en tela de juicio el sistema educativo tradicional su estructura, métodos e ideología y se aspira a una “escuela renovadora” donde no se enfoque el déficit sino las necesidades educativas especiales con materiales y recursos humanos necesarios.

En el presente documento Inicialmente se presenta el problema que permitió realizar esta investigación y algunos antecedentes del orden nacional e internacional, en la

¹ EL ESTILO SORDO. Conexión, Versión Y Temas .Escuelas De Ciencias Del Lenguaje Centro De Traducciones Univalle, Editorial. .Miriam Patiño 2001 Pag 7.

² INSOR. Orientaciones Generales Para La Atención Educativa De Las Personas Con Limitación Auditiva.1998 pag, 7.

justificación se explica por que fue importante elaborar este estudio guardando relación con el titulo y los objetivos, el referente teórico que soporta este estudio permite confrontar resultados de acuerdo al sustento conceptual además se explica el diseño metodológico que se asume para elaborar el estudio, el cual se explicita con el tipo de estudio, la población, la muestra, las variables y los instrumentos de recolección de información. Finalmente se presentan los resultados obtenidos, que facilitan el análisis y con éste se aportan elementos importantes en la cualificación de prácticas del fonoaudiologo educativo y otros profesionales.

GLOSARIO

Adiestramiento auditivo: Método por el cual se aprovechan al máximo los restos auditivos presentes en cada persona con pedida auditiva

Adaptación curricular: hace referencia a la acomodación o ajuste de la oferta educativa común, a las posibilidades y necesidades de los educandos.

Amplificador de aula: son sistemas de amplificación FM los cuales brindan un excelente apoyo par los limitados auditivos dentro del aula de clase diseñados para superar los problemas acústicos de las aulas de clase, el ruido ambiental exterior y el ruido interno.

Bilingüismo: bajo la concepción socio-antropológica de la sordera es comunicación mediante la lengua de señas se usa o alternarla con el oralismo que en nuestro caso es el castellano.

Currículo: definido como el “conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la formación de la identidad nacional, regional y local.

Dactilología: Consiste en la representación de las letras del alfabeto por un movimiento, lo cual hace posible producir las palabras del lenguaje oral.

Equiparación de oportunidades: la cual se entiende como igualdad de oportunidades, la ausencia de discriminación directa o indirecta, que tenga su causa en la discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o

compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, cultural y social.

Hipoacusia: incapacidad para oír; esta alteración afecta de forma especial a las personas que la padecen ya que su integración en la sociedad es muy difícil.

Inclusión educativa: la cual se define como el proceso mediante el cual los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales (sordos) tienen la oportunidad de incorporarse al sistema educativo regular en igualdad de condiciones y oportunidades que el resto de la población escolar.

Integración educativa o escolar: refiere “la integración educativa – escolar como un proceso de enseñar – educar juntos a niños con y sin discapacidad durante una parte o en la totalidad del tiempo. Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación a las necesidades y habilidades de cada estudiante.

Interprete: persona oyente, con habilidades en el uso de una lengua de señas y una lengua hablada, que se dedica a interpretar mensajes de una a otra.

Lectura labial: técnica y práctica consistentes en la interpretación del discurso oral basándose únicamente en los movimientos de la boca.

Lengua de señas: es un sistema funcional de signos lingüísticos coordinados a partir de los sistemas superiores del cerebro y ejecutado corporalmente.

Método oral: entendido como la incorporación de un sistema lingüístico de forma natural.

Método manual: entendida como la creación y transformación de señas para comunicarse.

Normatividad: normas vigentes establecidas que rigen algún tipo de conducta de tipo personal o social en diferentes contextos.

Necesidades educativas especiales: son dificultades que los estudiantes presentan para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada).

Perdida auditiva: se define como la pérdida de la audición en algún grado que altera la capacidad para la recepción, discriminación, asociación y comprensión de los sonidos del medio ambiente como de la lengua oral.

Persona sorda: persona con ausencia total o parcial del sentido de la audición y acepte su condición sociológica y lingüística.

Oyente: personas cuya capacidad auditiva se encuentra en límites considerados adecuados para adquirir naturalmente una lengua hablada, y usarla para sus propósitos comunicativos esenciales.

Sordo: personas con la condición audiológica de deficiencia auditiva.

1. EL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL AREA PROBLEMÁTICA

Según los datos arrojados por el censo de discapacidad que en el año 2005 realizó el Departamento Administrativo Nacional De Estadística (DANE), a nivel nacional se estima que 342.158 personas padecen algún tipo de discapacidad, de las cuales la deficiencia auditiva ocupa el sexto lugar con un total de 73.307 sordos, en el Departamento del Cauca hay 1.438 sordos y a nivel municipal existen 245. Teniendo en cuenta esta información se puede inferir que a nivel educativo el 46.26% presentan dificultades para el desarrollo de actividades educativas que se atribuyen a su condición de sordera, esto se evidencia en que solo 31 limitados auditivos de 245 que hay en Popayán culminan estudios de básica primaria y ninguno completa la secundaria.³

Según lo anterior se sabe que en Colombia El Instituto Nacional para Sordos (INSOR) brinda herramientas que sirven para el mejoramiento de los procesos de integración escolar de niños con pérdida auditiva, así pues realizó asistencia educativa al municipio de Popayán en los años de 2001-2002 evidenciando la necesidad de identificar la población con pérdida auditiva integrada en las instituciones educativas públicas del municipio y dió a conocer los requerimientos para llevar a cabo un adecuado proceso de integración escolar a dicha población, por lo anterior el Ministerio de Educación

³ DANE (2005).citado por el boletín del programa presidencial de derechos humanos,y DIH. No. 10 Octubre 2005. Pág.. 2 - 5

Nacional y la Secretaria de Educación del Municipio de Popayán identificaron 219 estudiantes sordos, vinculados al sistema educativo, a quienes por derecho constitucional se les debe garantizar un servicio educativo de calidad.

Teniendo en cuenta las referencias anteriores, se resalta la importancia del desarrollo integral de una persona con pérdida auditiva contar con una adecuada educación de acuerdo con sus capacidades y limitaciones, ya que esto influye de manera relevante en su desempeño escolar y familiar favoreciendo su aceptación en el núcleo social, para tal efecto en el país la Ley General De Educación 115 de 1994; establece la obligatoriedad de toda institución educativa para prestar un servicio de educación integral a la población con pérdida auditiva en igualdad de condiciones, por lo tanto se hace necesario analizar si los centros educativos públicos de la ciudad de Popayán encargados de la integración escolar de estudiantes con pérdida auditiva cumplen con los requisitos básicos para la integración educativa en la población objeto de estudio.

Por otra parte, en el departamento del Cauca, el tema de la integración de estudiantes con pérdida auditiva se presenta como una nueva área de interés en el ámbito educativo, aunque depende de modelos de sistemas educativos integradores Europeos y norteamericanos y con mínimo apoyo del gobierno Nacional y local.

Adicional a esto vale la pena conocer si los docentes integradores cuentan o no con las herramientas necesarias para hacer efectiva la integración, sin embargo asumen este

proceso con los pocos recursos disponibles tratando de garantizar la permanencia de los niños con pérdida auditiva en el sistema educativo, apreciando así con frecuencia el proceso de integración depende mas de la buena voluntad de algunos docentes y/o directivos que de la reflexión, conceptualización, preparación y disposición de la comunidad educativa.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Se cumplen o no los requisitos básicos para la integración educativa de niños con pérdida auditiva en diez centros educativos públicos Del Municipio De Popayán en el periodo 2006-2007?

1.3 ANTECEDENTES DE INVESTIGACION

Existen diferentes investigaciones, estudios y proyectos adelantados por las distintas instituciones que tienen relación directa con la capacitación o integración del educando con pérdida auditiva, dentro de ellos a nivel Internacional se encuentran:

Estudios acerca de la integración escolar a la educación común de los discapacitados en Chile, realizados por entidades gubernamentales (secretaría de educación) desde los años 2002 en adelante, arrojan que se han realizado esfuerzos mayores amparándose, en la igualdad de oportunidades “educación e integración para todos”. Por tal motivo se viene integrando a casi un 70% de los estudiantes con pérdida auditiva a la educación media común equivalente a estudios primarios y secundarios.

Cada sordo integrado debe interactuar con un promedio de 40 estudiantes oyentes y cumplir con unos requisitos cognitivos y personales que favorezcan dichos procesos, o de lo contrario la respuesta a estos esfuerzos se ve reflejada en fracaso escolar, desadaptación social, frustración daño emocional además de los nulos avances pedagógicos. Chile es uno de los países que implementan diversas estrategias de integración escolar de discapacitados, en este caso niños sordos a la educación Básica y Media Común buscando mejorar condiciones para encontrar profesores capacitados en el uso del lenguaje de señas, donde las materias sean impartidas a través del sistema bilingüe, en un ambiente apropiado, además que los estudiantes se sientan cómodos, respetados, puedan comprender los contenidos entregados, participar y compartir con sus demás compañeros a través de su lengua natural y su propio medio sociocultural. Los resultados de esta investigación se verán reflejados a largo plazo siempre que se innove en estrategias y metodologías que favorezcan y al mismo tiempo se implementen en las instituciones integradoras.

La importancia que ofrece este estudio para esta investigación es conocer como en otros países se implementan acciones encaminadas a favorecer los procesos de integración de niños con pérdida auditiva y discapacitados en general sin escatimar esfuerzos y buscando gestionar por medio de empresas privadas la

financiación de dichos proyectos hasta lograr que un alto porcentaje de los sordos accedan a la educación común.⁴

Otro proyecto es el denominado “ proyecto de necesidades Especiales en el Aula”, (NEA) que impulsa a los países miembros a desarrollar estrategias que faciliten la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares (HEGARTY,1990; UNESCO 1993) dirigido por Mel Ainscow del Instituto de Educación de Cambridge, Inglaterra y su finalidad es que se conozca la importancia de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares. Con este proyecto, se han realizado más de tres talleres en el mundo, específicamente en América Latina y el Caribe, siendo Santiago de Chile pionero en cuanto a la validación del material. Además se han realizado también diversas actividades formativas de carácter nacional, sub-regional y regional, que han dejado como consecuencia la existencia de equipos capacitados para el proyecto (NEA) en Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, México, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela; teniéndose como propósito final mejorar la calidad educativa de la escuela regular y la formación de su profesorado, de modo que sea posible una escuela en la que todos los alumnos encuentren una respuesta ajustada a sus necesidades educativas.

⁴ <http://www.sitiodesordos.com.ar/esch.html>

El estudio aporta a la investigación por que se sabe que Colombia hace parte de los países que adoptaron las estrategias formativas del proyecto NEA en favor de los procesos de integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales. Y en lo relacionado con la ciudad de Popayán, la Jefe de educación especial departamental de la Unidad De Atención Integral (UAI) tienen conocimientos de dichas estrategias y las aplican en la medida de sus posibilidades.

A nivel nacional existen otras investigaciones realizadas entre las más relevantes se encuentran:

El Instituto Nacional de Sordos (INSOR) como ente pionero en este tema investigativo, realizó el seguimiento y descripción de una experiencia de integración con intérprete, estudio de tipo descriptivo con población tomada de primer a tercer grado de básica primaria, realizado en el Colegio Distrital "República de Panamá" de la ciudad de Bogotá en 1996, con la participación activa del equipo docente de esta institución y a partir de esta descripción, se formularon las orientaciones generales a tener en cuenta para la prestación de esta alternativa educativa a estudiantes sordos, así como la definición del rol del intérprete en el contexto educativo. Con lo anterior se logro reestablecer la importancia de ofrecer condiciones que posibiliten el acceso, mantenimiento, uso y desarrollo de la Lengua de Señas Colombiana como la primera lengua y lengua de instrucción, y también el aprendizaje y uso significativo del

castellano escrito como segunda lengua. A pesar de que los planteamientos hechos en estos documentos se han constituido en pautas iniciales que encaminan y orientan a las instituciones integradoras para limitados auditivos en la construcción de propuestas educativas, estas no alcanzan a arrojar datos sobre el nivel de competencia de los educandos con pérdida auditiva en las diferentes habilidades comunicativas y cognitivas de esta población escolar.

Lo anterior es significativo para esta investigación porque permite establecer la importancia de generar condiciones necesarias para beneficiar los procesos de integración escolar de los limitados auditivos como lo es el uso de la lengua de señas y del castellano escrito como primera y segunda lengua respectivamente.⁵

El trabajo propuesto por la Universidad del Valle y el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) con el financiamiento de Colciencias, titulado “Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural para Sordos en los ciclos de preescolar y Básica Primaria” concluido en 2003, tuvo como propósito, realizar precisiones y profundizar en diferentes aspectos pedagógicos. En este proyecto se trabajó diseño, implementación y evaluación de una propuesta para la enseñanza del castellano escrito como segunda lengua para niños con limitación auditiva. Con acciones de capacitación, orientación y seguimiento al equipo docente sobre aspectos conceptuales y prácticos. Como resultado de esta

⁵ Colegio Distrital “Republica de Panamá” e INSOR, integración de estudiantes sordos a escuelas regulares con la presencia de los intérpretes en lengua de señas colombiana (lsc), 1996

investigación se logro que la enseñanza de la lengua escrita a los limitados auditivos sea un proceso complejo por la diversidad de variables que entran en juego y que tienen que ver tanto con el aprendiz como con las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente.⁶

Lo anterior guarda relación con la propuesta investigativa planteada en que se torna indispensable que la comunidad educativa reflexione en torno a las exigencias y decisiones que se deben tomar en pro de garantizar las condiciones educativas y sociolingüísticas permanentes que mejoren la integración de los educandos con perdida auditiva.

INSOR en el año 2006, dio inicio al proyecto “requerimientos pedagógicos, administrativos y de servicios de apoyo para la integración escolar de educandos sordos usuarios del castellano oral en instituciones educativas de la ciudad de Bogota” - investigación en curso el cual tiene como objetivo optimizar el servicio educativo de esta población, indagar describir y caracterizar los requerimientos empleados para favorecer los procesos de integración escolar de educandos sordos usuarios del castellano oral y propone un método de estudio descriptivo con un enfoque cuantitativo y cualitativo de carácter exploratorio y propositivo. Utiliza encuestas dirigidas a coordinadores pedagógicos de población de diferentes secretarias de educación, directivos, docentes,

⁶ Universidad del Valle e Instituto Nacional para Sordos (INSOR). “Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural para sordos en los ciclos de preescolar y básica primaria” Santiago de Cali. 1997

profesionales de apoyo de los entes territoriales de Colombia y entidades profesionales independientes que brindan apoyo pedagógico, terapéutico y tecnológico.

Cabe aclarar que esta investigación esta en curso y por lo tanto aun no se tienen resultados, sin embargo esta coincide con el tipo de estudio y análisis de las variables de tipo personal tanto de docentes como de estudiantes con pérdida auditiva, además del equipo interdisciplinario y otros factores institucionales que influyen en el proceso de integración escolar, que se analizaran en este proyecto investigativo.

Por otro lado se encuentra el estudio denominado; Aproximación A Las Perspectivas Reflejadas Por la población docente de dos escuelas del Municipio De Cali Sobre La Atención Educativa de Las Personas Con Discapacidad en este caso auditiva, realizado por Diana Maria Palomino en el 2005. Este fue un estudio de tipo descriptivo el cual contó con una población de 37 docentes de ambos sexos que trabajan en dos escuelas públicas de Cali, 9 pertenecientes al centro docente general Vásquez Cobo, ubicado en la comuna 11 y 28 de la escuela Juana de Caicedo y Cuero ubicado en la comuna 20.

El objetivo de este estudio fue descubrir lo que funciona y lo que no funciona en la inclusión de los niños con discapacidad de algún tipo incluida la perdida auditiva, de acuerdo con el punto de vista del profesor de un aula ordinaria.

Para el estudio se preguntó a los maestros de educación ordinaria sobre sus prácticas educativas en la enseñanza de alumnos con discapacidad y dentro de ella, aquellos que padecían pérdida auditiva. Dentro de sus clases de integración, los maestros contestaron encuestas que preguntaban sobre experiencia pasadas, la preparación para un régimen de integración y el proceso de transición, información sobre la clase, instrucción y estrategias de conducta.

Teniendo en cuenta lo anterior los profesores consideraron que el régimen de integración de los niños con pérdida auditiva se debía reformar. Señalaron que se necesitaba trabajo extra para preparar las modificaciones en las tareas de clase, el trabajo en casa y los procedimientos de evaluación y en ocasiones resultaron eficaces: la instrucción en grupo pequeño, el servicio de los compañeros como tutores y la enseñanza en equipo. Así pues la secretaria de educación municipal de Cali, inicio el proceso de transformación a la atención educativa de la población con discapacidad. Esta población actualmente atendida por CENDES, institución de modalidad exclusiva se encuentra siendo reubicada en diez instituciones de educación formal. El proceso de transformación de atención educativa a la población con discapacidad contempló varias fases entre ellas el estudio de prevalencia, como funcionan las unidades de atención integral y el proceso de acompañamiento, como se lleva a cabo la formación del docente el seguimiento y la evaluación.

De acuerdo a lo anterior los resultados aquí presentados recogen lo expresado por los profesores en cuanto a sus conocimientos, experiencias y necesidades con respecto a la integración, la inclusión escolar y la discapacidad, conceptos básicos relacionados con la atención educativa para las personas con discapacidad:

Conocimientos de los docentes con respecto a la integración, inclusión y la discapacidad en la **Escuela General Vásquez Cobo**; Se evidencio que 6 de los docentes (66.6%) tienen claridad en los conceptos aquí considerados, lo que resulta importante ya que, el maestro es un apoyo fundamental en los procesos de participación y desarrollo escolar. Como ejemplo de la claridad de los docentes se presenta lo expresado por uno de ellos. “Necesidades educativas especiales o integración es el desarrollo de los potenciales del niño con necesidades educativas especiales dentro de un ambiente interactivo de respeto y valoración a la diferencia desarrollando procesos cognitivos como aspectos socio-afectivos que se prepara para la vida”.

Por otro lado 3 de los docentes (33.3%) aún no manejan los conceptos, que para efectos de la atención educativa de niños con necesidades educativas especiales puede ser negativo, como ejemplo de la poca claridad evidenciada por algunos docentes se refleja en la siguiente manifestación por parte de uno de ellos. “Inclusión escolar”: conozco sobre necesidades educativas especiales que son los niños con

discapacidad física o intelectual, incluirlo en un grupo de niños “normales” integrar. Según esta definición podría pensarse que existe cierta inclinación hacia un concepto algo segregacionista de educación especial considerando únicamente la patología sin tener presente que la integración como la define **Van Steenlandt** se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas con relación a necesidades y habilidades de cada alumno.

También en la escuela Juana de Caicedo y Cuero Se observo que 7 de los 13 grupos de docentes (53.8%) tiene una noción clara de conceptos, 6 de los trece grupos (46.2%) no tiene una noción clara sobre los conceptos de integración. Se observa que el concepto de integración se focaliza únicamente en el proceso que se lleva acabo para atender población con necesidades educativas especiales.

Los resultados del estudio reportaron que hay una distribución que pudiera llamarse desproporcionada acerca del conocimiento que tienen los docentes sobre los procesos de integración escolar de discapacitados incluidos los estudiantes con perdida auditiva, asociando y generalizando la mayoría conceptos a las “necesidades educativas especiales” de los estudiantes con discapacidad a pesar de esto se evidencio que la mayoría de los alumnos con pérdida auditiva acudieron a sus escuelas de barrio y

recibían algún tipo de los servicios. La mayoría de las clases disponía de un ayudante de apoyo a la integración que también trabajaba con otros alumnos.⁷

En lo concerniente al proyecto investigativo, el anterior estudio nos refleja la gran importancia de contar con un ayudante de apoyo (fonoaudiólogo) y un equipo interdisciplinario además de la consecución de un espacio especial de atención para cumplir las necesidades especiales que presentan éste tipo de estudiantes, implementando procesos de formación de docentes, donde se reconocen las habilidades comunicativas y de negociación como un elemento importante para aceptar la diferencia como única posibilidad de asegurar procesos educativos que favorezcan la calidad de vida de la población con pérdida auditiva , constituyéndose el profesional de fonoaudiología en un agente responsable de esta tarea.

⁷ Información recolectada en entrevista no estructurada a Carolina Rivera Directora de Núcleo de la subsecretaría de Desarrollo pedagógico de la secretaria de educación.

2. JUSTIFICACIÓN

La integración escolar de educandos con pérdida auditiva es una realidad que se viene presentando en nuestro país hace muchos años, incluso antes de que contáramos con un fundamento legal como soporte de la misma, generando alrededor de ella distintas posiciones frente a las no muy numerosas experiencias que se puedan calificar como “exitosas”, tanto para los estudiantes como para las propuestas educativas de las instituciones que adelantan la experiencia en nuestro medio. Ahora bien, en este momento en nuestro país se cuenta con una normatividad vigente establecida por el gobierno colombiano a través de la constitución política colombiana y leyes como la ley general de educación entre otras; en este sentido se hace necesario dar a conocer el cumplimiento de los requisitos básicos para la integración escolar de niños con pérdida auditiva en los centros educativos públicos de la ciudad de Popayán, para tratar que el proceso de integración escolar se desarrolle ofreciendo un servicio educativo de calidad, en el cual prime el reconocimiento y respeto a la diferencia y se posibilite la participación efectiva de los educandos en todos los aspectos; en tal sentido se puede decir que el concepto de integración educativa ha tenido a través de los años diversas definiciones y perspectivas, desde la más simple “colocar” al individuo en un programa de educación regular, sin claridad sobre su realidad y potencialidad”, hasta la “integralidad de la persona y su interrelación con la sociedad”.⁸

⁸ VERDUGO, M.A. (1997). Personas con discapacidad. La perspectiva del año 2.000. Buenos Aires: Lumen/Humanitas, Colección Humanitas 2.000 Pág. 15.

Otra definición de integración según GOMEZ (1997), hace referencia a la posibilidad de encuentro e interacción de los niños y niñas que presentan algún tipo de discapacidad física, mental y/o sensorial con los demás niños adscritos a la institución escolar.

La importancia de esta investigación radica en dar un diagnóstico sobre el estado actual de los procesos de integración escolar dando a conocer resultados que beneficien a los docentes integradores permitiéndoles plantear propuestas que respondan de manera más positiva a las particularidades de la población sorda de esta región, de igual forma determinar el cumplimiento de los requisitos básicos para la integración escolar de niños con pérdida auditiva en centros educativos públicos de la ciudad de Popayán

Así también se busca beneficiar a la familia de ésta comunidad brindando más información acerca de la importancia del papel de los padres y su acompañamiento en el proceso de integración, ya que ellos no están potenciados para una efectiva integración educativa, social y laboral, en ocasiones, algunos conocen el problema y buscan soluciones, mientras que otros lo niegan, lo evaden, se angustian o desconocen los deberes y derechos que están contemplados dentro de la normatividad vigente que apoya estos procesos.

Por otra parte, el conocer el estado actual de los procesos de integración escolar de las personas con pérdida auditiva aportará a la formación académica y práctica a los estudiantes de fonoaudiología de la Universidad del Cauca porque permitirá proyectar

otro campo de acción en el área educativa y contribuirá al crecimiento profesional a nivel laboral e investigativo, ya que según la Asociación Americana de Habla Lenguaje y Audición (ASHA), el papel del fonoaudiólogo en el área de la audición, incluye evaluación, diagnóstico, consejería, intervención, asesoría, prevención y promoción con el fin de mejorar y promover las habilidades comunicativas.⁹

Vale la pena señalar que en el Departamento del Cauca existen 1.438 sordos y en el municipio de Popayán hay un total de 245 de los cuales solo 31 terminan la educación básica primaria y solo uno o ninguno terminan la secundaria.¹⁰ Por tal motivo esta investigación también pretende incentivar a la consecución de esfuerzos para acercarse al ideal “educación para todos” en cuanto a los aspectos administrativos, organizativos, de gestión y del componente pedagógico para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación de los educandos sordos.

Por último, si no se realiza la identificación del cumplimiento o no de los requisitos básicos en el proceso de integración escolar de niños con pérdida auditiva no se contará con una base sólida que permita el inicio, continuidad y mejoramiento de los mismos por parte de la comunidad educativa, también se busca fortalecer la calidad educativa en la ciudad de Popayán respecto a otras ciudades que han obtenido mejores

⁹ ASHA guía en comité ad hoc sobre ofrecimiento de servicios en la escuela. 1993,1999,2001,b y c

¹⁰ DANE (2005).citado por el boletín del programa presidencial de derechos humanos, y DIH No.10 Octubre 2005. Pág.. 2 – 5.

resultados en cuanto a la integración escolar de educandos con pérdida auditiva y discapacitados en general.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL:

- Determinar el cumplimiento de los requisitos básicos para la integración escolar de estudiantes con pérdida auditiva en diez centros educativos públicos del municipio de Popayán.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar las variables: tipo de institución integradora, tiempo de experiencia y tiempo de apoyo brindado por la unidad de atención integral. UAI. En diez centros educativos públicos del municipio de Popayán.
- Establecer los requisitos básicos para realizar los procesos de integración escolar que cumple el equipo humano en los diez centros educativos públicos en el municipio de Popayán.

- Determinar la realización de adaptaciones curriculares que faciliten el proceso de integración escolar de estudiantes con pérdida auditiva en diez centros educativos públicos del municipio de Popayán.

4. REFERENTE TEÓRICO

4.1. AUDICION

Es uno de los cinco sentidos principales, por el cual el órgano auditivo humano, percibe las ondas de sonido. El proceso de la percepción del sonido o audición se debe a la vibración de un objeto material que actúa como estímulo físico. En condiciones normales, la vibración se transmite desde el objeto hasta el oído a través de un movimiento de ondulación de las partículas del aire.

Según GUYTON en el tratado de fisiología medica se refiere a la audición, como a la mayor parte de sentidos somáticos, es un sentido mecano receptivo pues el oído responde a la vibración mecánica de las ondas sonoras, discrimina sus frecuencias y finalmente trasmite información auditiva hacia el sistema nervioso central.¹¹

4.1.1 Pérdida Auditiva

También conocida como hipoacusia, incapacidad para oír; esta alteración afecta de forma especial a las personas que la padecen ya que su integración en la sociedad es

¹¹ GUYTON, Artur. "Tratado de fisiología medica quinta edición. México 1999 (P823)

muy difícil. Alrededor de un 10% de la población padece problemas de audición. Afecta a todas las edades y sus consecuencias son leves o graves. Un 1% de la población es sordo profundo, es decir, tiene una pérdida de audición tan importante que no se beneficia de aparatos de amplificación. Los sordos leves y moderados pueden beneficiarse, en grado variable, de los audífonos¹².

Es por esto que los niños sordos integrados a la educación regular constituyen un grupo muy heterogéneo por la diversidad de tipos y grados de limitación y también por las diferencias individuales propias de cada niño como lo son el sexo, la raza estratos socioeconómicos, cultura etc.

4.1.1.1 Etiología de la pérdida auditiva.

Las pérdidas auditivas o hipoacúsias, en general, se pueden dividir en congénitas y adquiridas. Las congénitas están ya presentes en el nacimiento. Estas pueden ser hereditarias (genéticas) o adquiridas (no genéticas).

Tradicionalmente se dice que una de las mayores causas de la sordera adquirida es la rubéola, lo cual se encuentra habitualmente en las remisiones médicas a escuelas de educación especial, afirmándolo cuando gran parte de las madres no han tenido un

¹² VEINBERG, Silvana "Perspectiva socio – antropológica de la sordera", Universidad de buenos aires, Argentina año 1995. Pág. 702.

control médico adecuado durante el embarazo, ni se han realizado los exámenes del caso para comprobarlo.

Aunque a la meningitis (infección de las meninges o capas que envuelven al cerebro) se le ha atribuido un gran porcentaje de las pérdidas auditivas adquiridas en la infancia, es necesario precisar que ésta es a menudo producida por una laberintitis (infección del laberinto del caracol o cóclea), la cual es consecuencia de una mastoiditis (infección que ataca las celdillas de la mastoides) ocasionada por otitis (infección del oído) medias a repetición, estas pueden ser provocadas por errores en la alimentación de los bebés al hacerlo en posiciones que facilitan el ingreso de la leche u otros líquidos al oído medio por las Trompas de Eustaquio, o consecuencia de resfríos o gripas mal cuidados. Según Díaz (1975) la laberintitis es siempre el primer paso hacia la meningitis. Este autor indica que es rara una meningitis por vía retrógrada que afecte directamente al nervio auditivo o a la cóclea (el caracol).

Otras posibles causas son los tumores o abscesos cerebrales, cambios vasculares en el cerebro (arteriosclerosis o un accidente cerebrovascular), enfermedades degenerativas tales como la Enfermedad de Parkinson o la esclerosis múltiple, y daño cerebral resultante de un trauma o asfixia, o kernícterus (ictericia grave del recién nacido) asociada o no con eritroblastosis fetal.

Esta última causa puede ser prevenida con un simple examen de sangre de los padres que indique si hay o no incompatibilidad sanguínea. Se podría concluir, sin ser

atrevidos que el 10% de las pérdidas auditivas en la infancia se pueden tildar de adquiridas. El 90% restante son hereditarias o de causa desconocida. Las primeras algunas veces son fácilmente prevenibles con vacunas (especialmente contra la rubéola en niñas y mujeres en edad de gestación), alimentación adecuada del bebé (leche materna en los primeros meses), cuidados maternos y control médico oportuno.

Marchesi (1986) indica que algunos estudios han estimado que las sorderas hereditarias se situarían en torno al 50% de la población. y Fraser (1976) concluye que aunque algunas pérdidas auditivas pueden ser causadas por infecciones o enfermedades que afecten al embrión, generalmente hay una predisposición genética que interviene ligándose a la causa externa para producir la sordera¹³.

Por otra parte, las sorderas de origen genético son más puras y no conllevan necesariamente trastornos asociados, mientras que los adquiridos pre o post-natal en muchos casos son únicamente una de las tantas alteraciones que en su conjunto constituyen un síndrome (Fraser, 1976; Newby, 1979; Marchesi, 1986).

En algunas ocasiones la pérdida auditiva sensorial congénita se puede explicar en términos del daño que sufre el embrión dentro del útero, más exactamente si la madre adquiere enfermedades o infecciones, o ingiere drogas ototóxicas (Estreptomina, Kanamicina, Neomicina, Gentamicina). Por ejemplo, según Mumenthaler (1976),

¹³MORRIS, Richard. Educación especial. Editorial Médica Panamericana, Buenos Aires, 1989. PÁG. 68

cuando ésta se contagia con rubéola durante el primer trimestre de gestación, existe el 10% de probabilidad de que resulte lesionado el feto.

Específicamente la etiología de los trastornos auditivos ¹⁴es variada a nivel del oído externo es común encontrar tapones de cerumen o cuerpos extraños que ocluyen el conducto y se observa estenosis del conducto ocasionado por procesos infecciosos o tumorales. Entre las alteraciones congénitas se menciona la agenesia o atresia del conducto auditivo externo (CAE). Las perforaciones de la membrana timpánica solas o unidas a lesiones de la cadena osicular son también causa frecuente, la otitis media, la otosclerosis y la disyunción de la cadena osicular.

La etiología en los casos de sorderas sensoriales ¹⁵ se puede dar por sorderas hereditarias, alteraciones congénitas, tóxicos, drogas, secundarias a trauma acústico, presbiacusia, enfermedad de meniere, tumores del VIII y el ángulo pontocerebeloso, daños vasculares a nivel del oído interno, trastornos infecciosos diversos (virales, bacterianos, sífilis etc.) e hipoxia entre otros.

¹⁴ Rivas, 1992 Pág. 125.

¹⁵ Rivas, 1992 Pág. 126. cita de cita

4.1.1.2 Tipos de pérdida auditiva

Hay cuatro tipos de Hipoacusia de conducción, sensorial, mixta y central.

Según Rose a. Rivas y Ariza¹⁶ la hipoacusia conductiva corresponde a cualquier disfunción del oído externo o medio en presencia de un oído interno normal, se denomina trastorno conductivo de la audición. En este caso no hay dificultad para la percepción del sonido sino para su conducción ya que las vibraciones sonoras se ven imposibilitadas de estimular debidamente la coclea por la vía aérea normal. Por otra parte las vibraciones sonoras alcanzan normalmente el oído interno a través del temporal y demás huesos craneales¹⁷.

La hipoacusia sensorial o de percepción existe cuando el sonido es conducido adecuadamente hasta los líquidos del oído interno pero este no puede ser analizado o percibido normalmente. Si es el órgano sensorial Terminal o las células cocleares las que han sufrido el daño se denomina hipoacusia neurosensorial de tipo coclear: Si la disfunción proviene del nervio auditivo se denomina retrococlear¹⁸.

La hipoacusia mixta: Cuando se demuestra que existe pérdida de algún grado en ambos tipos de audición estamos en presencia de una hipoacusia mixta. En términos

¹⁶ Rivas, Josa A, Ariza, Hector F. "Otología" Santafe de Bogota D.C año 1992, Pág. 126..

¹⁷ GALLEJO Carmen, SANCHEZ Maria, "audiología Vision de hoy" .1992, PÁG. 215

¹⁸ Rivas, 1992 Pág. 127

audiométricos existe una pérdida tanto por vía ósea como por vía aérea además de la pérdida tanto para sonidos graves y agudos.

La hipoacusia central¹⁹: Una vez que las fibras provenientes del nervio auditivo llegan al tallo cerebral, transcurren por varias vías hasta llegar al lóbulo temporal en la corteza. Cuando ocurre interferencia en las vías que van del tallo a la corteza se produce un trastorno auditivo central por lo tanto se ocasiona la lesión del nervio auditivo (octavo par craneal) o de la corteza cerebral auditiva. Esta afección puede ser contraída (enfermedad, accidente) o congénita (nacimiento). Vale advertir que la exposición frecuente a niveles de sonido superiores a 85 decibelios (db) provoca sordera neurosensorial progresiva. Este tipo de hipoacusia no se tendrá en cuenta en la investigación.

4.1.1.3 Grados de pérdida auditiva

Normalidad Auditiva: Conocida Como rango de sonido que se escuchar, es una zona de audición normal cuyo rango va de 20 a 2000hz y de 0 a 20 dB la cual para su medición emplea la audiometría²⁰.

¹⁹ Rivas, 1992 Pág. 128

²⁰ SEBASTIAN, Gonzalo de, Audiología Practica, Cuarta Edición, Edi. Medica Panamericana (Pág. 24-26)

Perdida Auditiva Leve: Perdida entre 20 a 40dB. Percepción global del habla, a excepción de algunos fonemas en determinadas posiciones y de emisiones a intensidad muy baja.

Pérdida Auditiva Moderada: Perdida entre 40 y 70 dB, solo es posible la percepción global del habla con una buena adaptación de audífonos.

Perdida auditiva Severa: Perdida entre 70 y 90 dB, la persona afectada puede percibir los elementos suprasegmentarios del habla (acento, entonación y ritmo), pero debe complementar los elementos que discrimina auditivamente con la lectura labio facial; todo esto es posible con la ayuda del audífono y el entrenamiento auditivo.

Pérdida auditiva Profunda: perdida superior a 90 dB, para la percepción del lenguaje cobran especial importancia las vías vibrátiles y visuales. La correcta adaptación de los audífonos permite en la mayoría de los casos el control de la emisión del sujeto y, por tanto constituye una aportación importante a la inteligibilidad de su habla.

4.1.1.4 Edad de aparición de la pérdida auditiva

Teniendo en cuenta la edad de aparición, podemos describir diferentes aspectos involucrados en el proceso de adquisición del lenguaje del limitado y lo encontramos influenciado por diversas variables: el sujeto, el grado de sordera y desarrollo psíquico además de otras variables que corresponden a su entorno como los factores

educativos, familiares y sociales. La combinación de dichas variables es determinante respecto al dominio del lenguaje que alcanza cada persona con pérdida auditiva prelocutiva (antes de adquirir el lenguaje), La pérdida perilocutiva (ocurre durante la adquisición del lenguaje) y por último la postlocutiva (ocurre después de que el individuo ha adquirido parcial o totalmente un lenguaje acorde a su edad).

4.2 TIPOS DE COMUNICACIÓN EMPLEADOS POR EL NIÑO CON PÉRDIDA AUDITIVA

4.2.1 Comunicación gestual

Cuando un oyente no conoce otro lenguaje gestual más que el gesto espontáneo o la dactilología utilizada en la infancia y ésta coincide con un grupo de personas sordas que “hablan con las manos”. Este sistema se basa en un lenguaje de signos entre no oyentes o entre oyentes y no oyentes. Los signos gestuales presentan el grave inconveniente que no tiene otra expresión escrita que no sea la reproducción gráfica de las posiciones de las manos.

4.2.2 Comunicación oral

En esta modalidad se incluyen los métodos oralistas, algunos de los cuales utilizan procedimientos de complemento para la percepción auditiva o control de la emisión oral entre ellos se encuentran el método verbo-tonal (aspectos suprasegmentarios) y la percepción vibrátil y amplificación del sonido.

La adquisición del lenguaje oral depende de muchas variables referentes al tipo y grado de afeción como a las condiciones educativas, pero en general presenta un retraso importante respecto al proceso seguido por las oyentes. En las personas sordas se encuentra este tipo de comunicación muy deficiente ya que presentan un desfase en la adquisición de palabras significativas por el lento desarrollo fonológico que este posee.

4.2.3 Comunicación bilingüe

Es el aprendizaje y dominio de la lengua oral y la de señas que algunos sordos poseen, en ambos casos los gestos son verdaderos signos con significado propio que representan objetos, conceptos etc. a diferencia de los gestos específicos que acompañan a la palabra complementada que sirven para diferenciar fonemas. El bilingüismo es el aprendizaje de dos lenguas diferenciadas también en cuanto a su estructura y suele utilizarse con el niño o niña con sordera cada uno en un contexto distinto²¹.

4.3 MÉTODOS DE HABILITACIÓN Y/O REHABILITACION

Es necesario aclarar: La Habilitación auditiva definida como el “proceso que permite desarrollar la función de comunicación y es usada para los sordos congénitos (prelocutivos)” y la Rehabilitación auditiva como el “proceso que restaura dicha función en los sordos adquiridos, generalmente adultos”.

²¹ Silvestre, 1998 Pág. 83

Uno de los objetivos principales de estos procesos consiste en hacer posible la adquisición de un lenguaje funcional, para lo cual es necesario posibilitar su comunicación e integración en el mundo del oyente.

En esta investigación se tomarán los tres métodos de comunicación que se mencionan a continuación los cuales se emplean con mayor frecuencia en el departamento del Cauca. Sin antes mencionar algunas ayudas o apoyos médico-tecnológicos:

4.3.1 Método oral

El lenguaje oral, en el caso del limitado auditivo puede ser aprendido, no adquirido. La adquisición hace referencia a la incorporación de un sistema lingüístico de un modo natural, además de ser una enseñanza organizada y planificada. En cambio, el término aprendizaje hace referencia a una planificación y un término significativo.

La diferencia entre estos términos es clara e implica formas diferentes de enfrentarse a la tarea y el empleo de un tiempo distinto para adquirir o aprender los diferentes códigos.

En el caso de los limitados auditivos, el aprendizaje del lenguaje oral es un proceso muy lento, costoso y en muchos casos nunca llega a ser funcional. Durante muchos años

el lenguaje oral será un conjunto de palabras aisladas, mal articuladas y sin capacidad suficiente para desempeñar el papel de un auténtico lenguaje rico en funciones y posibilidades comunicativas así como también se puede llegar a obtener un lenguaje inteligible.

Esta técnica radica en un conjunto de procedimientos multisensoriales que buscan la estimulación en forma integrada de los canales sensoriales auditivo, visual, táctil para dar origen al llamado triple adiestramiento que abarca los aspectos de lectura labio facial, articulación y entrenamiento auditivo.

4.3.1.1 Articulación

Es la producción oral de fonemas, sílabas y palabras para lo cual se estimula los canales auditivo, visual y táctil y consiste en sustituir la percepción acústica de la palabra con la interpretación visual o táctil de movimientos orofaciales, necesarios para la pronunciación.

Para la rehabilitación del limitado auditivo en el área de la articulación es importante tener algunos aspectos como son la adquisición oral de los fonemas que dependen de la edad con la que cuenta el sujeto al momento de la rehabilitación y el orden de trabajo o enseñanza que se debe realizar, el cual corresponde en su respectivo orden a vocales, consonantes y sílabas o sílabas trabadas así como también el punto y modo articulatorio correcto para cada uno de los fonemas.

Para la enseñanza de la articulación es necesario contar con unos ejercicios previos o preparatorios que son aquellos que consisten en preparar la velocidad, coordinación y fuerza de los músculos orofaciales que intervienen en el habla. Por último se debe incluir ejercicios prácticos de los órganos fonarticuladores (OFA) los cuales son específicos para cada fonema donde se pueden emplear elementos de apoyo como son las guías linguales y articulatorias con la finalidad de ayudar o facilitar los movimientos, siempre utilizando el espejo como apoyo de retroalimentación visual.²²

4.3.1.2 Lectura labiofacial

Definida como la facultad de comprender el habla a través de la percepción discriminación visual del movimiento de los labios, incluso cuando el hablante pronuncia articula en forma lenta. Una de las razones más importantes es que muchas de las palabras apenas requieren movimiento de los labios para su pronunciación y otras casi no manifiestan diferencias externas a pesar de sus diferentes significados.²³

Para lograr una adecuada lectura labiofacial es necesario utilizar los símbolos verbales, un vocabulario amplio y adecuado además una buena capacidad de observación, conciencia de atención y asociación de los movimientos de los labios con un

²² Silvestre, 1998 Págs. 83-88

²³ Marchesi, Alvaro "El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos perspectivas educativas" Edit. Alianza S. A Madrid 1987. Págs. 283-287

movimiento para un sonido o fonema. Dicha lectura puede ser de dos tipos: generalizada y/o individual o específica, la primera se consigue con el uso de la vida diaria y ubicación del limitado auditivo en diversas actividades. Y la segunda que corresponde a la individual o específica que se realiza a través de terapia individual mediante la cual se realiza la enseñanza de los fonemas y vocabulario teniendo en cuenta algunas desventajas entre las cuales están los fonemas no visibles que corresponden a los fonemas posteriores; /k/,/q/, /g/, /t/.los cuales no se pueden leer en los labios o en frases demasiado largas difíciles de captar.

4.3.1.3 Adiestramiento Auditivo

Método por el cual se aprovechan al máximo los restos auditivos presentes en cada persona con pérdida auditiva, esto se hace mediante la amplificación electroacústica. El objetivo de trabajar esta área es: buscar una mejor detección, discriminación, identificación de fonemas del habla y sonidos del medio ambiente, reconocimiento auditivo y comprensión en la expresión del lenguaje.

Se realiza de forma individual y colectiva y su pronóstico esta definido por la detección del tiempo de la pérdida y el tipo de lesión. Dentro de las ventajas de dicho entrenamiento se encuentran el incremento en el desarrollo intelectual y aumento en la comprensión del lenguaje, lo cual brinda una mayor adaptación del limitado auditivo a su entorno.

Para facilitar este entrenamiento existen apoyos tecnológicos que favorecen la comunicación de las personas con pérdida auditiva, dichas ayudas permiten un mejor aprovechamiento de los restos auditivos de estos pacientes y facilitan la integración del niño en las instituciones educativas, la familia y el medio que lo rodea. A continuación se presentan algunas alternativas tecnológicas más utilizadas:

- **Prótesis Auditivas**

Los audífonos son aparatos destinados a personas sordas estos amplifican y mejoran los sonidos, en general, los audífonos con amplificación lineal funcionan adecuadamente cuando la pérdida de audición es baja y se presenta en una amplia gama dinámica en todas las frecuencias.

Todos los audífonos constan de tres componentes principales: un micrófono, un amplificador y un altavoz, los cuales se mantienen conjuntamente dentro de una funda protectora que suele ser de plástico

- **Amplificadores de aula (equipos fm)**

Los sistemas de amplificación o FM brindan un excelente apoyo para los limitados auditivos dentro del aula de clase. Un equipo FM funciona de la misma manera que un radio. Estos equipos se diseñaron para superar los problemas acústicos de las aulas de clase, el ruido ambiental exterior y el ruido interno. Con el equipo FM la distancia entre

el profesor y el alumno se reduce a 15 cm. independiente del lugar que ocupen en el aula. Este sistema proporciona una transmisión directa desde la emisora empleada por el profesor al receptor empleado por el alumno puesto que el micrófono de la emisora esta situado debajo de su barbilla y la distancia del micrófono a la boca del profesor es de aproximadamente 15 cms, Los sistemas FM son inalámbricos permitiendo libre movilidad dentro del salón de clase²⁴.

- **Implante coclear**

El implante coclear, es un instrumento electrónico que recoge señales sonoras y las transforma en señales eléctricas codificadas, las cuales actuarán como estímulo eléctrico en las células ciliadas sanas de la coclea.

El implante coclear debe transformar la señal sonora por medio de amplificación, comprensión, filtración y decodificación, para así cumplir su finalidad básica que es estimular el nervio auditivo y producir sensaciones sonoras. El implante coclear posee tres componentes que son el micrófono, el procesador y los electrodos. Es necesario emplear técnicas quirúrgicas para los diversos tipos de implante según sean las necesidades y requerimientos de cada paciente²⁵

²⁴ INSOR “Comunicación para todos” Mineducacion año 2002 Págs 7-10.

²⁵ RIVAS, Jose, ARIZA Hector “ Otologia” año1992 Pág.s 621 - 629.

4.3.2 Método manual

El manualismo es un proceso de creación y transformación de señas, que se da en función de las distintas necesidades de la comunidad sorda y como tal, se basa en el uso de la lengua de señas y la dactilología, consideradas como una lengua natural o materna del sordo, ya que desde bebés se hace uso de las expresiones faciales, manuales y corporales para la comunicación y satisfacción de las necesidades, de manera espontánea²⁶. Entre estas se encuentran:

4.3.2.1 Dactilología o Deletreo Manual:

Consiste en la representación de las letras del alfabeto por un movimiento, lo cual hace posible producir las palabras del lenguaje oral. Depende, lógicamente, del lenguaje oral que pretende expresar y no tiene ningún tipo de morfología, sintaxis o semántica propia. Desde una perspectiva más oralista, la utilización del habla, la lectura labial y la dactilología se conocen en Estados Unidos como el “Método Rochester”.

En muchos casos, este método, se utiliza para expresar el nombre de lugares o de personas o para referirse a objetos que no tienen todavía una seña. La dactilología tiene indudables aspectos positivos, ya que proporciona un medio de comunicación, permite representar palabras con difícil traducción en signos y obliga a un análisis mas

²⁶ ARANGO, Claudia Marcela, y otros enfoques “Enfoques utilizados en retardo mental, aprendizaje y sordos”, Manizales 1982 Pág. 79.

detenido de las unidades que constituyen el lenguaje oral. Sin embargo, no puede evitarse algunas limitaciones: en primer lugar, presenta dificultades para su adquisición por los niños, ya que requiere una habilidad de coordinación motora superior, y en segundo lugar, la percepción y separación de las palabras expresadas a través de la dactilología esta basada en una gran habilidad de discriminación, que supone en gran medida el conocimiento de la gramática del lenguaje oral. La expresión dactílica es más pausada pero, esta a su vez, limita el ritmo conversacional y hace excesivamente lenta la comunicación, en comparación con las posibilidades del lenguaje de signos²⁷.

Este método, ha generado a través del tiempo, otros métodos afines como el *Bimodalismo* y el *Bilingüismo*, en los que hacen uso tanto de las señas como de una segunda lengua, oral o escrita, siempre en pro de una oportuna comunicación y desarrollo del lenguaje y la cognición del sordo.

4.3.2.2 Lenguaje de signos

Se pensó en algún tiempo que era un conjunto de gestos desordenados, incompletos, escasamente estructurados y limitados a expresiones concretas, cierto número de investigaciones se orientaron a estudiar los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje de signos por los niños sordos y pusieron de manifiesto que sus etapas son

²⁷ MARCHESI, Alvaro "El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos perspectivas educativas" Edit Alianza S. A Madrid 1987. Pág. 280 - 283

muy semejantes a los que atravesaron los niños oyentes en el aprendizaje oral. El lenguaje de signos no es algo fijo y estable, sino que está sujeto a un conjunto de influencias externas que contribuyen a modificar la estructura de los signos y a inventar otros para referirse a nuevos objetos.

La posibilidad de relacionar la forma visual en conjunto con su significado, ha conducido a muchos a afirmar que el lenguaje de signos es una colección escasamente estructurada de gestos pantomímicos, concretos e icónicos incapaces de funcionar como un auténtico lenguaje. A ello, se atribuye el hecho de enseñar los signos, a nivel gráfico, a las personas que quieren aprenderlos dando la apropiada explicación con relación a su forma de expresión y su significado, como ayuda para recordarlos; De la misma manera, los niños sordos aprenden los signos antes que los oyentes las palabras, por la iconicidad.

Lo icónico y lo abstracto, constituyen una de las paradojas de lenguaje de signos y doble cara de su expresión. Una interesante precisión fue realizada por Klima y Bellugi, quienes hacen una diferenciación entre signos transparentes y signos translucidos. Un signo es transparente si puede ser adivinado por una persona que no conozca previamente el significado de ese signo. El signo de comer, por ejemplo. Y un signo translucido, es la relación entre el signo y su referente queda manifiesta una vez, que conocemos el significado de ese signo.

El lenguaje de signos es considerado generalmente favorecedor del desarrollo de los sordos cuando es utilizado con positivo afecto, sin conflicto; es acompañado por el habla y la instrucción auditiva y es utilizado pronto, antes de que un sentimiento de impotencia comunicativa se produzca entre la madre y el niño. (Schlesinger y Meadow).²⁸

4.4 MÉTODO BILINGÜISTA

Tal como lo afirma Skliar (1997) ²⁹, plantea proveer acceso a los educandos sordos de las mismas oportunidades psicolingüísticas que tienen los estudiantes oyentes, será solo de esta forma que los estudiantes sordos puedan utilizar mejor sus capacidades lingüístico-comunicativas y desarrollar mejor su identidad cultural y su aprendizaje , por tal razón podemos definir que el objetivo de la educación bilingüe es facilitar que los sordos desarrollen sus potencialidades considerando la necesidad de adquirir dos lenguas y dos culturas relacionándose con personas de las dos comunidades tanto sordos como oyentes dentro o no de un aula escolar.

Para hablar de educación bilingüe del sordo debemos saber que un sujeto bilingüe bajo la concepción socio-antropológica de la sordera es aquel que se comunica mediante la lengua de señas en la comunidad sorda y que también esta en la capacidad de utilizarla

²⁸ MCANALLI y COLS,1994, P.15,citado por Ramírez,1996.(tomado del texto "Métodos Educativos Para El Deficiente Auditivo" Del Programa De Implante Coclear Del Centro Medico Otológico) PágS. 45 - 47.

²⁹ SKILAR, Carlos Educao & exclusado. Abordagens socio - antropológicas em educacao especial. Editora Mediacao porto Alegre. 1997 Pág. 39.

o alternarla con el oralismo que en nuestro caso es el castellano dependiendo de la situación en que se encuentre. De esta manera como lo plantea el lingüista suizo Grosjean, “una persona se convierte en bilingüe porque tiene necesidades de comunicarse con el medio que lo rodea por medio de dos lenguas y sigue siéndolo mientras la necesidad permanezca.”³⁰

Según esto toda persona sorda se encuentra relacionada permanentemente con otros individuos que son oyentes y por esta razón se hace necesario desarrollar otras competencias comunicativas que se definen como; “tener la capacidad de hacerse comprender de algún modo en una lengua dada entendiendo que de ella se ha aprendido un léxico reducido y una serie limitada de oraciones y frases”³¹ que le permitan tener un mejor desenvolvimiento en la sociedad que lo rodea utilizando en el caso de Colombia la Lengua de Señas Colombiana y el castellano.

Los niños con pérdida auditiva por usar la lengua de señas, se convierten en una comunidad lingüística minoritaria dentro de una comunidad oyente mayoritaria conviviendo así, en un espacio en el cual confluyen dos lenguas, la lengua de señas y la lengua oral y/o escrita. Por esta razón, el niño con dicha pérdida no puede ser monolingüe o sólo hablante de dicha lengua, pues está inmerso en el mundo de la mayoría oyente, por ello es importante que el sordo sea competente en ambas lenguas,

³⁰ RAMIREZ, Paulina. Nuevos caminos en educación bilingüe en Colombia. Pág. 26 Univalle, 2002

³¹ Revista ARETE fonoibero, numero 4, 2004, Edit. Sesión académica. Pág..11

la lengua de señas para comunicarse con su comunidad y la lengua oral para integrarse al mundo del trabajo, y tener acceso a la cultura universal.

En este sentido, la educación de estas personas se fundamenta en el bilingüismo. De allí la necesidad de que se les brinde una educación bilingüe en la que se generen condiciones lingüísticas y culturales que les permitan el desarrollo, uso y mantenimiento de la lengua de señas como posibilitadora del desarrollo del pensamiento y del lenguaje y como medio ideal para el acceso de los aprendizajes escolares y el dominio de la lengua mayoritaria de la comunidad en la que están inmersas, para obtener información significativa del mundo y de la cultura.

Cabe mencionar que para esta investigación la población con pérdida auditiva objeto de estudio se rehabilito bajo el método del oralismo y utiliza como apoyo la lengua de señas.

4.5 INTEGRACION ESCOLAR

Según Miguel Ángel Verdugo, La integración escolar se entiende como “un paso en el cual es preciso disponer de una variedad de alternativas de escolarización distintas³²”.

³² VERDUGO, M.A. (1997). Personas con discapacidad. La perspectiva del año 2.000. Buenos Aires: Lumen/Humanitas, Colección Humanitas 2.000 Pág. 15.

Los autores Jiménez Y Vila (1991) definen la integración escolar como “un proceso dinámico y cambiante, que agrupa en un mismo contexto educativo a alumnado heterogéneo en cuanto a sus necesidades educativas, que se puede desarrollar a través de diversas modalidades y organizaciones institucionales y que la diversidad de alternativas de acción educativa posibles responden a las características y necesidades del estudiante³³”.

Van Steenlandt ³⁴(1991) refiere “la integración educativa – escolar como un proceso de enseñar – educar juntos a niños con y sin discapacidad durante una parte o en la totalidad del tiempo. Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación a las necesidades y habilidades de cada estudiante. La integración de un niño con necesidades especiales supone una estrecha colaboración entre el personal educativo regular y el especializado, con el fin de educar los medios de enseñanza a las necesidades individuales del estudiante limitado”

También (Garrido, 1993) quien afirma que la integración se logra con el cumplimiento del derecho de toda persona a la educación sin discriminación ni segregación.

³³ JIMENEZ y VILA, De educación especial a educación en la diversidad Edit. aljibe, España, 1999 Pág. 22-

³⁴ VAN ATEENLANDT, Danielle. La integración de niños discapacitados a la educación común. UNESCO. Santiago de Cali, 1992 Pág. 83.

Gómez, 1997 describe la integración como la posibilidad de encuentro e interacción de los niños y niñas ³⁵que presentaban algún tipo de limitación sensorial, al igual que los otros niños que se encontraban adscritos a la institución escolar, en un camino nuevo que se le abre a la educación escolar.

En este sentido cabe resaltar la definición de Álvaro Marchesi y E: Martín quienes sostienen que la educación de los niños con pérdida auditiva en la escuela ordinaria no es un asunto que pueda resolverse a través de formulaciones legales, sino un objetivo que ha de abordarse desde todas las perspectivas, no solo las que tienen relación con el sistema educativo sino también con el conjunto de la sociedad. La integración así entendida es un largo y laborioso proceso que exige un esfuerzo sostenido para que todos los factores en acción, contribuyan positivamente al resultado global³⁶.

Si tanto se conoce sobre el tema de integración y no es nuevo en el escenario educativo, entonces, el propósito radica en que es necesario precisar de que manera se ha concebido y como se ha llevado a la práctica, con el fin de visualizar sus implicaciones y proponer nuevos caminos.

³⁵ GOMEZ, Raul, Diseño curricular una alternativa para la integración escolar, año 1993 Edit. Aljibe Pág. 21.

³⁶ LUS, Maria Angélica. "de la integración escolar a la escuela integradora, Argentina año 1995. Edit Paidós Pág. 73.

Partiendo de lo mencionado anteriormente la integración escolar es comprendida como un proceso complejo e inherente a toda propuesta educativa, en tanto reconozca las diferencias, así como los derechos y valores básicos compartidos entre las personas y posibilite un espacio de participación y desarrollo.³⁷

Desde esta definición la integración escolar se caracteriza por ser:

- Singular: porque reconoce que todas las personas comparten características y necesidades comunes, y a la vez diferencias que las constituyen.
- Flexible: porque al dar cabida a lo común y a lo diferente, conlleva a una continua investigación, redefinición y construcción de las prácticas pedagógicas y del proceso de integración en general, con el propósito de ofrecer alternativas acordes a quienes hacen parte de él.
- Dinámico: porque enriquece los procesos educativos, al generar desequilibrios y preguntas, conduciendo así a la movilización y búsqueda de transformaciones.
- Multilateral: porque no se propicia solo en términos del que integra o del que es integrado, sino que involucra a la comunidad educativa y a todos los miembros que la conforman.
- Participativo: porque posibilita a cada uno de los que hacen parte de él (estudiantes, maestros, directivos, padres...) condiciones para reflexión, crítica y toma de

³⁷ INSOR, orientaciones para la integración escolar de estudiantes sordos. Bogotá 1998. Edit del Ministerio de Educación de Colombia Pág. 25.

dediciones frente a la construcción de propuestas orientadas a su mejoramiento, transformación y proyección.

- Integral: porque su propósito es el de posibilitar el desarrollo integral de quienes participan en el proceso, teniendo en cuenta las dimensiones que los conforman (corporal, comunicativa, cognitiva, social, ética, afectiva, estética), y dentro de ellas las particularidades que les son constitutivas.
- Proyectivo: porque no empieza ni termina en la escuela, pero sí la compromete. Se relaciona con un pasado que requiere ser conocido y comprendido, porque habla de la manera como se han constituido social e individualmente los actores de este proceso; compromete un presente que se construye cotidianamente dentro y fuera de la escuela; e implica un futuro que requiere ser pensado, y proyectado.

Asumiendo estas consideraciones la integración escolar no sólo compromete al estudiante integrado, sino a todos los que hacen parte de la institución, así como también la conformación de un equipo interdisciplinario (Psicólogo, fonoaudiólogo, trabajador social, educador especial, fisioterapeuta etc.) los cuales serán parte fundamental para favorecer los proceso de integración de los educandos con pérdida auditiva, además este proceso como parte de un proyecto educativo genera una serie de condiciones conceptuales, pedagógicas y organizativas para posibilitarlo y fortalecerlo. De esta manera, uno de los elementos que considera es el que hace referencia a quien va dirigido dicho proceso.

Después de hacer énfasis a las definiciones de los autores anteriormente mencionados el grupo investigativo se inclina con la definición dada por el autor Van Steendlandt (1991) y Álvaro Marchesi ya que toman la integración escolar como un proceso inherente a la propuesta educativa que manejan las instituciones integradoras, donde se deben tener en cuenta las posibilidades y restricciones de cada educando con pérdida auditiva para así proponer estrategias metodológicas que se ajusten a sus necesidades. Este proceso en la ciudad de Popayán debe ser cambiante a las demandas según las necesidades de dicha población involucrando a la institución escolar la cual se aborda no solo al estudiante y el educador si no a un equipo interdisciplinario conformado por directivos, docentes, personal capacitado y padres de familia.

Como punto inicial de la integración escolar, es necesario aclarar que la **normalización** es aceptar una persona con discapacidades reconociendo sus limitaciones y características específicas ofreciéndole a ella medios, recursos personales, comunitarios y asistenciales para que mediante adaptaciones específicas puedan desarrollar al máximo sus posibilidades de vida tanto personal como laboral, planteando la problemática desde 3 factores principales: Factor personal, socio-cultural y académico – escolar.

Para llegar a la normalización de un niño con pérdida auditiva en el ámbito escolar se debe hablar de integración escolar y esta debe convertirse en un espacio amplio donde

cada vez las restricciones sean menos posibles y que el sistema educativo proporcione los medios necesarios para que las escuelas ordinarias den respuestas a dichas necesidades mediante adaptaciones curriculares que cada alumno necesite de acuerdo con sus características.

Por otra parte se habla de **equiparación de oportunidades**, la cual se entiende como igualdad de oportunidades, la ausencia de discriminación directa o indirecta, que tenga su causa en la discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, cultural y social.

También otros autores como Blanco Y otros (1992), “ hacen referencia a las **necesidades educativas especiales** de los estudiantes integrados, cuando presenta dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a las aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.³⁸

³⁸ SANCHEZ, Juan y otros. Supuestos prácticos en educación especial. Editorial escuela española, 1998
Pág. 85

Otro punto fundamental es la **inclusión escolar**,³⁹ la cual se define como el proceso mediante el cual los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales (sordos) tienen la oportunidad de incorporarse al sistema educativo regular en igualdad de condiciones y oportunidades que el resto de la población escolar.

Los objetivos de la inclusión escolar, pretenden promover las oportunidades educativas de los niños y jóvenes con pérdida auditiva al sistema educativo regular, brindar atención educativa sostenida y dirigida por profesionales especializados en los centros regulares para los alumnos integrados, (clave para un proceso exitoso) por último concientizar y sensibilizar a la comunidad educativa, padres, alumnos y profesionales, para que alcancen un mayor nivel de respeto, comunicación y aceptación de la diversidad humana.

Este proceso esta dirigido a niños de edad escolar que presentan déficit en el desarrollo de sus habilidades sensoriales con necesidades educativas especiales y que emocionalmente se encuentren aptos para su escolaridad. Y en él participan personal docente de la escuela regular y especial, estudiantes de ambas escuelas, padres de familia (la participación activa y positiva de los padres de niños con perdida auditiva contribuye enormemente en el proyecto) y la comisión de apoyo al desarrollo integral

³⁹ ARNAO, Anite Puente, Inclusión escolar una respuesta a la diversidad: <http://www.educación escolar.html>.

del educando (equipo transdisciplinario profesionales especializados, maestras, tutoras).

El momento apropiado para poner en funcionamiento la estrategia de inclusión escolar ,debe ser cuando previamente se ha capacitado a los profesores de la escuela regular y su integración empieza desde los primeros años cuando la integración se ha iniciado en casa, en la familia y en el barrio como un hecho natural además los niños integrados han sido evaluados y valorados por un equipo profesional y se ha preparado a los estudiantes regulares para recibir a sus compañeros, se debe también generar el compromiso de los maestros con el nuevo reto y asumir un enfoque educativo de calidad para todos.

El término en el cual se basara esta investigación es la **integración escolar** la cual nace como consecuencia de la aplicación del concepto de normalización enunciado por autores como Nirje (1969). Worfensberger (1972), Bank Mikkelsen (1975). Podemos decir que este principio de normalización tuvo una aceptación universal ya que refrendaba el derecho a la no discriminación por causa de la raza, religión etc.

Ahora bien se define la integración escolar como “un proceso complejo e inherente a toda propuesta educativa, en tanto reconozca las diferencias, así como los derechos y valores compartidos entre las personas y posibilite un espacio de participación y

desarrollo humano”⁴⁰. La integración escolar asumida como proceso, que va más allá de la vinculación física de los educandos a la institución educativa, involucra a la escuela como institución y a toda la comunidad educativa. “es decir se pretende una escuela en la cual la integración es conceptualizada y asumida desde el proyecto educativo institucional (PEI), donde los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, son concedores del proceso que se adelanta, y por lo tanto transforman sus prácticas y actitudes frente a la diferencia” ⁴¹

Esta concepción incluye el reconocimiento a la diferencia en el espacio educativo: no solo la diferencia de los educandos sordos sino las diferencias que caracterizan a los oyentes. El reconocer y respetar que los educandos sordos por el hecho de ser usuarios de una lengua viso gestual (lengua de señas colombiana - LSC) tienen diferencias comunicativas, lingüísticas, cognitivas y culturales; plantea una forma particular de participación en el currículo.

La escuela y el aula integradora son espacios privilegiados en los cuales se manifiestan las crisis propias de cualquier encuentro entre pluralidades - en este caso sordos y oyentes-, pero es allí mismo donde se determinan los mecanismos para afrontarlas y se establecen las interacciones que llevan al crecimiento y formación de las diferentes

⁴⁰ INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Estudiantes Sordos con Intérprete a la Básica Secundaria y Media. Bogotá, 1999. (Pág. , 16,17)

⁴¹ INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Estudiantes Sordos con Intérprete a la Básica Secundaria y Media. Bogotá, 1999 cita de cita

dimensiones del ser humano, y por ende las verdaderas posibilidades de integración social. Lo anterior, será posible a través de Proyectos Educativos Institucionales pensados e interiorizados por la comunidad educativa que generen procesos a través de los cuales se propenda por el proceso que busca el desarrollo personal institucional y comunitario y la cultura como mediadora de todos esos procesos (Ley 115/94 Art. 73)

En este sentido el Decreto 2082 de 1996 señala que la atención educativa a las personas con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales se fundamenta en los principios de integración social y educativa, desarrollo humano, oportunidad, equilibrio y soporte.

Lady Meléndez⁴² (2002) plantea que dentro de las escuelas integradoras se deben considerar los siguientes requerimientos:

- a) Aulas especiales, en las que se encuentran niños clasificados como retrasados mentales, niños sordos, y los niños ciegos en algunos casos, en tiempo parcial o total compartido con algún servicio segregado de educación especial.

- b) Aulas de Apoyo, quienes atendían a niños con problemas de aprendizaje, problemas emocionales o dificultad en el lenguaje, ellos asistían diariamente a su grado regular.

⁴² MELENDEZ, Lady, Paradigma educativo en vías de desarrollo vol 12 de 2002, Pág. 18

- c) Aulas regulares con tiempo completo acompañados permanente u ocasional por un asistente especializado o con algún nivel de capacitación

4.5.1 Tipos o modalidades de integración educativa:

4.5.1.1 En grupo ordinario a tiempo completo:

El niño con pérdida auditiva, asiste a un aula normal que le corresponde según su edad y nivel que puede seguir su desarrollo del currículo con ayudas técnicas o con medidas de adaptación poco significativas. En su educación, interviene el equipo educativo correspondiente al grupo en el que fue integrado y su tutor es el mismo del grupo. Puede recibir apoyo específico por parte del profesorado de las distintas asignaturas o bien por el maestro de apoyo y/o terapeuta del lenguaje preferentemente dentro del aula. Para complementar la acción del equipo educativo se cuenta con la colaboración de un orientador del equipo de orientación educativa (unidad de atención integral, UAI) que es un conjunto de programas y servicios profesionales y sus funciones son referidas a promover, apoyar y desarrollar investigaciones, fomentar la organización de aulas de apoyo especializadas, asesorar a establecimientos educativos, secretarías de educación y otras instituciones de su área de influencia, divulgar los avances de los programas e investigaciones y coordinar con otros sectores e instituciones la prestación integral del servicio educativa. Cada departamento, distrito o municipio organizara la UAI de acuerdo a la demanda de atención educativa de la población con limitaciones o capacidades excepcionales matriculada en los establecimientos educativos formales o

no formales. Formaran parte del núcleo zona o localidad y dependerán administrativa y técnicamente de la secretaria de educación y en forma directa del director de núcleo. El recurso humano que la integra dependerá de las características de la población, número de establecimientos a asesorar y funciones que debe desempeñar, contara con profesionales de la docencia y otros profesionales con formación y experiencia especifica y/o capacitación en los que a la atención educativa se refiere. Se incluyen en esta modalidad los sordos cuya comunicación con lengua de señas y oral con los oyentes es funcional al igual que su lecto escritura. Siempre serán educandos con sorderas leves a medias, postlocutivas y monoaurales que fácilmente se pueden ayudar con prótesis auditivas.

4.5.1.2. Atención En Un Grupo Ordinario Con Apoyos En Periodos Variables

Supone que el educando con pérdida auditiva asiste a la clase normal según su edad y/o capacidad pero recibe atención específica por el profesor de apoyo a la integración y el de audición y lenguaje o fonoaudiólogo.

El currículum que cursa toma como referencia el proyecto curricular y la programación de aula del grupo de referencia, adaptándose según el grado de significación y su nivel de competencia.

El profesor regular o normal desarrolla en su aula actividades adaptadas al nivel de esta población. Normalmente, el trabajo en la unidad de apoyo a la integración esta centrado

en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral, la lectura, la explicación previa o ampliación de alguna materia, selección y estructuración de contenidos en las que el limitado auditivo tiene mas dificultad.

La distribución de los tiempos en las diferentes aulas no debe ser dirigida, si no variable en función de su progreso y necesidades. En algunos casos la ayuda específica que necesita educando con pérdida auditiva puede y debe recibirla dentro del aula ordinaria a través del maestro de apoyo y/o maestro interprete de lengua de señas o simplemente con el material adaptado que se le proporcione. El tutor será el mismo de su punto de referencia.

Esta modalidad suele ser la más adecuada para gran parte de los sordos en todos sus grados (medios, severos y profundos) con un adecuado uso de las prótesis auditivas y otros recursos técnicos (FM, tableros de comunicación, entrenador auditivo colectivo etc.) y cuya capacidad intelectual se encuentre dentro de la normalidad.

Se entiende en esta aula, aquellos educandos cuyas necesidades educativas especiales y grado de desfase curricular requiere un currículo adaptado significativamente y en grado extremo. La adaptación curricular toma como referente el conjunto de capacidades en los objetivos de la enseñanza básica.

La importancia se sitúa en las necesidades específicas y no en las actividades escolares comunes, que pueden hacer junto con los sordos que son más reducidas. El lenguaje, la lectura, la escritura, ocupan un lugar destacado. Otro tipo de materias, como Educación Física, Educación Artística, se desarrollan con estudiantes con pérdida auditiva de su edad, así como todas las demás actividades de su vida habitual de un colegio: recreos, comedor, actividades extraescolares, actos culturales, etc.

La docencia directa, la atención educativa especializada y la tutoría de estos niños, recae sobre los maestros de educación especial o audición y lenguaje que atiende el aula de apoyo pedagógico. En esta modalidad, con carácter general, se escolariza población con sordera profunda congénita y/o con otras deficiencias asociadas como motoras, visuales y mentales leves.

4.5.1.3 Aula de educación especial en centros específicos

Los educandos con pérdida auditiva no asisten al colegio ordinario, sino que su escolaridad se le imparte en jornada completa en el instituto especial para sordos.

Los equipos de Orientación educativa propondrán la escolarización en ésta modalidad a aquellos educandos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad, cuando consideren que no sería posible su adaptación e integración social en el centro escolar ordinario. Por tanto, se atenderían

en esta modalidad aquellos estudiantes con sordera profunda congénita o asociada con otro tipo de alteración.

Dentro de esta modalidad de centro específico seguimos hablando de integración, ya que el mismo debe proporcionar al niño situaciones integradoras en actividades de convivencia y extraescolares (comedor, excursiones, visitas culturales, concursos...)

En estos centros el contenido que debe aprenderse, su formulación lingüística y la metodología empleada se adapta a las posibilidades de los estudiantes. El énfasis principal se sitúa en la adquisición y desarrollo del lenguaje, la lectura, la escritura y el cálculo, recibiendo los educandos entrenamiento específico para el desarrollo lingüístico y comunicativo. Del mismo modo cabe resaltar que existen otro tipo de aulas de educación especial como lo son:

- Escuela regular con aula de educación especial para sordos

El niño sordo está escolarizado dentro del aula de educación especial y desarrolla prácticamente todo el currículo en esta aula.

Los centros ordinarios tienen que incluir en sus proyectos curriculares la programación de dichas aulas, los elementos específicos de esta programación serían los siguientes:

1. objetivos generales dentro del periodo de formación básica.
2. la distribución por ciclos de los objetivos y contenidos.
3. decisiones sobre metodología, agrupamientos, organización espacial y temporal de las actividades.
4. criterios, estrategias y procedimientos de evaluación.
5. orientaciones para integrar los contenidos de carácter transversal.
6. organización de la acción tutorial y orientación.
7. participación del profesorado del aula en el plan de formación de centro.
8. material y recursos didácticos que van a utilizar.
9. criterios para elaborar la programación de las actividades comunes con todo el alumnado y las materias complementarias.

Para cada curso el plan anual de centro, incluye los aspectos relacionados con su funcionamiento (descripción del alumnado, horarios de actividades, espacios, materiales y recursos, actividades compartidas con el resto de educandos, actividades extraescolares en que van a tomar parte).

- Integración escolar del estudiante sordo en lengua castellana

Por su complejidad la lengua castellana escrita para los sordos amerita de un abordaje diferente, por tanto requiere de adecuaciones, porque su enseñanza es un proceso complejo que requiere de tiempo, paciencia y confianza en el educando. Además se

requiere contar con la suficiente experiencia comunicativa, en su primera lengua, reconociendo que no ha sido lo suficientemente apropiada por la comunidad con pérdida auditiva, debido a los procesos históricos, sociales, lingüísticas y educativas que ha tenido y que han sido inherentes a los sordos.

Se necesita comprender que la lengua escrita hace parte del lenguaje, lengua humana mediadora de la construcción del conocimiento y saberes, se expresa mediante la escritura. Se aprende bajo procesos de enseñanza formal y exposición de textos. Cuando el lenguaje ya se ha desarrollado o se está desarrollando, aprender a leer y escribir significa aprender una segunda lengua.

Por otro lado, en los procesos educativos de estos niños, el castellano escrito se continúa concibiendo como una lengua materna y no como una segunda lengua. Esto se manifiesta dentro de la metodología de enseñanza, en la cual se observa cómo todavía se recurre a pronunciar marcadamente las palabras, pensando que la persona, la puede comprender y escribir mejor. También se observa la falta de comprensión cuando, al momento de evaluar, se escuchan comentarios de los y las docentes sobre la poca memoria, la dificultad que tienen para recordar las palabras, olvidando que es normal dentro del proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Cabe resaltar que la persona sorda no ha contado con una preparación para lo escrito, no ha sido confrontada en situaciones en donde se les lea o narre cuentos, historias o donde sus producciones revistan la importancia que merecen.

- Integración escolar del estudiante sordo con intérprete en lengua de señas

Los criterios y condiciones para la escolarización de la población con pérdida auditiva son básicamente los mismos. Lo singular sería la posibilidad que tienen los educandos con lenguaje oral limitados de utilizar los servicios de interpretación de lengua de signos en las sesiones de clase. La función del intérprete no es ser docente; su tarea consiste en facilitar la comunicación y la traducción de las experiencias del profesorado y la interpretación de gráficas y materiales de más complejidad.

El intérprete de lengua de señas Colombiana, es el encargado de descifrar esta lengua al castellano oral y viceversa, dicha persona debe estar calificada de acuerdo a los parámetros establecidos en el país, así mismo debe estar actualizado en sus conocimientos que exige la interpretación.

Dentro del contexto escolar el intérprete tendrá las siguientes funciones:

- a) interpretar mensajes de castellano a lengua de señas colombiana y viceversa a los estudiantes sordos y sus interlocutores en diferentes situaciones educativas.
- b) El interprete tiene la responsabilidad de convertir el mensaje de una lengua a otra, pero el contenido y la intencionalidad del mensaje es responsabilidad de quien los produce sea el estudiante sordo o cualquier otro miembro de la comunidad educativa.

- c) Durante el proceso de interpretación el intérprete no debe actuar como testigo, informante o evaluador.
- d) Contribuir al desarrollo del PEI en torno a la integración teniendo en cuenta todos los aspectos que se refieren al servicio de interpretación.⁴³

También es importante referenciar que existen varios tipos de centros o instituciones integradoras cada una con unos lineamientos establecidos según las características organizativas y el tipo al que pertenezcan, para el caso de esta investigación las escuelas objeto de estudio son tipos de instituciones o centros educativos que cuentan con unidad de apoyo a la integración. A continuación se describe brevemente cada una de ellas.

4.5.2 Tipos de instituciones integradoras

La integración del educando con pérdida auditiva, se desarrolla de forma más lenta que otras discapacidades. Esto se debe a sus peculiares dificultades comunicativas, falta de recursos y sobre todo, a la convicción de padres y educadores de que el instituto específico puede atender mejor sus necesidades. A continuación se enuncian algunos tipos:

⁴³LOPEZ, José Antonio “ Modalidades de escolarización” , Capitulo 20 (Págs. 251, 252, 253, 254) Edit Alianza , Barcelona, año

4.5.2.1 Institución regular sin recursos específicos

En este tipo de institución los estudiantes con necesidades educativas especiales son atendidos por los profesores en clases ordinarias.

La acción del equipo Educativo se complementa con los diferentes profesionales de los equipos de Orientación Infantil y Primaria, para atender a los educandos con pérdida auditiva la cual contaría con:

1. Los equipos de atención integral que están regulados en Colombia decreto 2082 de 1996. estos equipos tienen una actuación zonal, dentro de cada departamento. Sus componentes realizan la evaluación psicopedagógica, asesoran en sus diferentes campos, aportan material específico, se coordinan con otras instituciones y realizan la rehabilitación del lenguaje.
2. El equipo específico para sordos. Su ámbito de actuación es departamental en coordinación con la Unidad de Atención Integral de zona, asesoran a padres y profesores, elaboran instrumentos de evaluación, planes de formación, coordinación con otras instituciones (centro específico, hospital...), seguimiento y valoración de la pérdida auditiva, colaboración en los procesos de escolarización, tanto los equipos del sector como el específico atienden a todos los centros de la región.

4.5.2.2 Institución de Educación Regular Con Unidad de Apoyo A La Integración

Este tipo de centro educativo es bastante frecuente. Además de los recursos ordinarios dispone de profesor de apoyo a la integración, a veces fonoaudiólogo y atienden todo tipo de limitaciones, entre ellos los educandos con pérdida auditiva que estén escolarizados en su centro. Reciben también la atención de los diferentes equipos de orientación.

En nuestro departamento se cuenta con La unidad de atención integral (UAI) como institución que realiza estrategias para organizar y promover los servicios a personas con discapacidad y en este caso a personas sordas, se pretende que con ésta investigación se cree o se inicie una política de integración para la población sorda, como lo necesitan muchas otras discapacidades las cuales necesitan de un mayor aporte por parte del gobierno.

Uno de los objetivos de la unidad de atención integral es cualificar y concienciar al maestro con el fin de que esté preparado para atender la diversidad que con lleva el proceso de enseñanza a las personas con discapacidades junto con el gran apoyo de padres de familia maestros y directivos que en conjunto brindaran al educando sordo una adecuada preparación educativa.

En algunas instituciones se cuenta con el profesor de apoyo, al cual debe atender a todos sordos con necesidades educativas especiales escolarizados en su centro educativo, por lo que pierde especificidad y cantidad de recursos. Son múltiples las funciones que tendría que realizar. Según Cortazar (1990), algunas de ellas serían:

- NIVEL INSTITUCIONAL: participación en la elaboración del proyecto educativo, detección de necesidades de formación del profesorado, coordinación con los distintos profesores, creación de una aula de recursos específicos.
- NIVEL DE AULA: elaboración conjunta del aula, adaptaciones curriculares individualizadas, adaptación de materiales etc.
- NIVEL DEL ESTUDIANTE CON PERDIDA AUDITIVA: identificación de las necesidades educativas especiales, intervención directa con el estudiante, seguimiento y evaluación, coordinación con padres.⁴⁴

4.5.2.3 Institución específica de educación para sordos

Constituye un recurso muy útil para la atención de sordos; tanto los profesores como el currículo están en función de las necesidades específicas de ésta pérdida. En La actualidad prestan servicios como:

⁴⁴ LOPEZ, José Antonio “ Modalidades de escolarización” , Capitulo 20 (Pág. 255, 256,257) Edit. Aljibe, SR. 1998

- 1) La escolarización de los sordos
- 2) Atención temprana a los niños sordos, en régimen ambulatorio prácticamente desde la detección de la pérdida auditiva.
- 3) Tratamiento rehabilitador, complementario del que se sigue en los colegios ordinarios, para aquellos niños con pérdida auditiva que acudan a sus instalaciones (dos o tres sesiones semanales).
- 4) Valoración y seguimiento de la pérdida auditiva de los diferentes escolarizados en centros ordinarios.
- 5) Comedor, para quienes lo necesitan.
- 6) Transmisión de experiencias, materiales, recursos técnicos que facilitan a los centros ordinarios mediante el asesoramiento o la participación en cursos de formación.

Los institutos específicos elaboran un proyecto educativo institucional (PEI) adaptado a los educandos que se escolarizan y para su desarrollo disponen de todos los profesionales y medios técnicos necesarios.

4.5.3 Requisitos básicos para la integración escolar.

Según los lineamientos de INSOR existen en las instituciones educativas a nivel nacional y regional orientaciones para la integración escolar de educandos con pérdida auditiva con el propósito de brindar herramientas que sirvan al mejoramiento de dichos

procesos, a continuación se describen algunos aspectos que corresponden a estos lineamientos en mención.

Para iniciar estos procesos se requiere elaborar una evaluación integral, y la aprobación por parte del comité o consejo escolar, asumir un compromiso como docente integrador, realizar un proyecto educativo institucional que atienda la necesidad especial del estudiante integrado.

4.5.4 Aspectos organizativos

- El proyecto educativo institucional, debe incorporar la educación del sordo como algo prioritario. Buscar un equilibrio entre todos los objetivos, planificar actividades de juego y ocio para la integración, tomar decisiones sobre el sistema lingüístico.
- Potenciar una organización flexible, que permita diversos modos de atender las necesidades educativas especiales de los sordos.
- Desarrollar el proceso de planificación e integración en un marco de reflexión y colaboración de todos los profesores.
- Recoger estrategias organizativas que faciliten la formación del profesorado y elaboración del material de trabajo con el estudiante con pérdida auditiva (convenios de capacitación).

- Escolarizar al educando con pérdida auditiva en un mismo nivel del aula. Organizar las tutorías para que favorezca una atención a padres de forma multidisciplinar.
- Incluir en los diseños curriculares contenidos específicos relativos a la sordera. Desarrollo de actitudes favorables a la integración.
- Organizar los apoyos materiales y personales y realizar un seguimiento periódico del proceso de integración. (FM, tableros de comunicación, entre otros).

4.5.5 Recursos materiales y personales

- Disponer de los suficientes profesores especialistas tanto de apoyo al curriculum como de apoyo a la estimulación y rehabilitación de la comunicación y el lenguaje.
- Dotar a estos centros de profesores bilingües (sordos), que colaboren en el desarrollo comunicativo y curricular de los limitados que lo necesiten. Actúen como referentes ya que ellos han vivido experiencias similares. Favorezcan de forma funcional las competencias de la lengua de signos y el oralismo de la población sorda, así como los profesores, padres o alumnos oyentes que lo deseen.
- Asesoramiento de un equipo específico amplio (psicólogo, trabajador social, fisioterapeuta, docente de apoyo, Fonoaudiólogo) que proporcione la evaluación del sordo en sus aspectos auditivos, intelectuales y lingüísticos.

- Medios técnicos adecuados, prótesis individuales estos permiten una óptima utilización de sus restos auditivos. Módulos de material específico para la rehabilitación.
- Mejora de las condiciones acústicas de aulas. Esto exige un estudio especializado y costoso, con menor gasto se pueden tomar medidas que mejoren sus condiciones acústicas (ventanas con cortinas, suelo con alfombra o moqueta, mesas y sillas con tacos de goma, paneles de corcho en paredes, indicador de nivel de ruido ambiental)
- El aula que cuente con estudiantes sordos, debe incorporar algún sistema de amplificación como aros magnéticos o cualquier otro que facilite la comunicación entre el maestro y el educando.⁴⁵

4.5.5.1 A nivel pedagógico

Para posibilitar la participación y desarrollo de los estudiantes sordos, es necesario considerar los planteamientos en lo que respecta a los procesos metodológicos, evaluativos y de creación de un ambiente escolar para el aprendizaje, en especial se requiere de la elaboración y puesta en marcha de una propuesta de enseñanza del castellano escrito como segunda lengua para los estudiantes con pérdida auditiva, así como la coordinación del trabajo entre interpretes , maestros de apoyo , terapeutas y un

⁴⁵ Jesús Domingo Segovia y Fernando Piñafiel Martínez. Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo, ediciones aljibe, S.L., 1998.Pág. 112-118

equipo docente que haya recibido una preparación en postgrados capacitaciones, auto capacitaciones o talleres.⁴⁶

4.5.6 Currículo

La noción de currículo, se explicita de una manera más concreta en la Ley General de Educación, definido como el “conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la formación de la identidad nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional (PEI)”. De igual manera, en la Resolución 2343 de 1996 se expone que los referentes, componentes y estructuras del currículo, se constituyen por teorías curriculares que se ajustan a los fines y objetivos de la educación establecidos en la Constitución Política y en la Ley, como por aquellos factores pedagógicos, culturales, étnicos, ambientales, colectivos, históricos, éticos, normativos, proyectivos y de diagnóstico que afectan y orientan su pertinencia y en general, el desarrollo humano, lo mismo que por la evaluación del rendimiento escolar y la correspondiente promoción.

El currículo, es el diseño de las prácticas pedagógicas construido por los diferentes actores, posibilita organizar la cotidianidad de la institución educativa y posee un sentido formativo para los educandos. Este diseño debe apuntar a resolver problemas

⁴⁶ INSOR, Orientación para la integración escolar de estudiantes sordos con interprete a la básica secundaria y media, Bogotá 1998.edit, ministerio de educación Pág. 31.

concretos de formación de los educandos en situaciones puntuales y con actores específicos. Las nuevas vertientes sobre currículo apuntan a que éste debe permitir una organización de las prácticas pedagógicas que propendan por la promoción de la cultura de los contextos en los cuales conviven los educandos. El diseño del currículo en una institución integradora es una acción compleja, debido a que debe brindar oportunidades equitativas para que todos los educandos alcancen los objetivos de la educación formal.

Un currículo flexible, determina la organización de la institución al tener como norte la responsabilidad de responder a las condiciones y necesidades formativas de los educandos e innegociablemente exige que se ubiquen todos los esfuerzos didácticos, metodológicos y evaluativos en el curso de procesos más que en los resultados. Así mismo, el diseño, ejecución y evaluación de las prácticas pedagógicas que determina el currículo, debe tener presente las características de los educandos. También amerita una transformación de la labor del docente hacia acciones de investigación en el aula, que permitan el registro y validación de las adecuaciones o innovaciones pedagógicas coherentes con la realidad de todos los actores educativos.⁴⁷

⁴⁷ SEGOVIA Jesús, (desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo), editorial aljibe, Págs. (143,145)

4.5.6.1 Adaptaciones curriculares

Estas hacen referencia a la acomodación o ajuste de la oferta educativa común, a las posibilidades y necesidades de los educandos. Se consideran como un proceso de innovación en la organización curricular en tanto inciden de manera contundente en el desempeño y logros de los estudiantes y profesores. La eficacia de las adecuaciones curriculares depende de la seriedad, constancia y pertinencia de la reflexión, investigación, proposición, implementación y evaluación de las mismas.

En el contexto nacional las adaptaciones curriculares están contempladas en el decreto 2082 de 1996 en el que se expone que "... en el Proyecto Educativo Institucional de educación formal que atienda personas con limitaciones o con capacidades excepcionales se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas y pedagógicas. Los establecimientos educativos estatales adecuarán o adaptarán, según sea el caso del Proyecto Educativo Institucional, de manera que contemple las estrategias, experiencias y recursos docentes pedagógicos, tecnológicos para atender debidamente a esta población".

El objetivo central de una adaptación curricular es buscar la accesibilidad, la permanencia y la promoción del estudiante en el sistema educativo. Estas adaptaciones pueden referirse a contextos inmediatos como a la institución educativa, al entorno, al grupo de sordos o a uno en particular; van desde cambios poco significativos a muy significativos; es decir, que pueden determinar modificaciones en arquitectura, recursos

o materiales hasta adaptar la planeación, ejecución, metodología y evaluación de los procesos educativos⁴⁸.

Uno de los componentes del currículo es el **plan de estudios**, según Vasco y otros⁴⁹, está definido como la estructura, que permite establecer lo que se desea trabajar formalmente en la educación; Determina qué objetos educativos y cuándo se deben trabajar, especificando los niveles, ciclos y grados. Los planes de estudio incluyen los conocimientos, competencias y comprensiones del entorno social y de los contextos culturales en los que se desarrolla la práctica escolar con el propósito de generar cambios formativos en las actitudes y los valores en la convivencia cotidiana. Es un orientador para la construcción de conocimientos y saberes y para el desarrollo de las competencias

Desde la Ley General de Educación en el año 1994 y más recientemente desde el Decreto 230 de 2002, el plan de estudios se entiende como “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas. Debe contener la intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área y las correspondientes actividades pedagógicas; la distribución del tiempo y la secuenciación en el proceso educativo, indicando los grados y los

⁴⁸ INSOR, “Orientaciones para la integración escolar de educandos con limitación auditiva usuario del castellano a la escuela regular, Min. Educación año 2002 Pág. 55.

⁴⁹ VASCO, C y otros. Teoría General de Procesos y Sistemas. Una propuesta semiológica, ontológica y gnoseológica para la ciencia, la educación y el desarrollo. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 1999. Págs. 115 -117.

períodos para la realización de las diferentes actividades; los logros, competencias y conocimientos que para cada área y grado deben alcanzar los educandos, así como los criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de las capacidades de los mismos.

También el plan de estudios, debe explicitar la metodología para cada una de las áreas en cuanto a uso de material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa, entre otros. Así mismo, debe contener planes específicos de apoyo para estudiantes que muestren algún tipo de dificultad en el proceso de aprendizaje. Por último, los indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

A partir de estos referentes conceptuales, es fundamental e innegociable que las Instituciones Educativas a través de sus equipos docentes reflexionen, concerten, interioricen y establezcan la relación entre las concepciones sobre comunicación, lenguaje, lengua, adquisición de una lengua, educación, escuela, aula, integración escolar, modelo pedagógico, currículo, currículo flexible, adecuaciones y plan de estudios; ejes de contemplar en la educación de los limitados auditivos, de tal manera que cada vez sean más viables de operativizar en el quehacer pedagógico y paulatinamente permitan transformaciones constituyéndose en propuestas integradoras que brinden una educación coherente con la situación de los educandos sordos

usuarios de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) y usuarios del castellano hablado y/o escrito.

Las propuestas educativas dirigidas a la educación inicial son pocas o no existen, para brindar espacios sociocomunicativos y pedagógicos que posibiliten la adquisición temprana de la LSC, el oralismo y procesos de socialización, lo cual redundaría en beneficio del curso de la escolaridad. Por tanto, llegan y seguirán llegando a las instituciones educativas educandos limitados sin una lengua, con extraedad, sin experiencias educativas previas, entre otras, situaciones que inciden en los procesos educativos y formativos de los educandos y a los cuales institución, docentes y demás actores deben dar respuestas remediales, hasta que las instituciones encargadas tomen riendas en el asunto, los objetivos de la educación para los sordos de carácter formal, serán alcanzables.

4.5.6.2 Tipos de adaptaciones curriculares:

Adaptaciones de acceso: Son aquellas que facilitan el acceso al currículo mediante recursos materiales específicos o modificaciones en las condiciones de interacción con los elementos del currículo.

En la Organización del aula:

- Agrupamientos flexibles que favorezcan para que los educandos se relacionen y aprendan y que se respete el ritmo de trabajo de cada uno de ellos, igualmente se ve favorecido la autonomía y aquellos que presenten mas dificultades recibirán la atención individual pertinente
- Se contara con un material didáctico diverso tanto con objetos reales como la reproducción de estos es decir. Imágenes, láminas, libros, cuentos y programas de ordenador que permitan la reproducción de vivencias situacionales reales o ficticias permitiendo que el educando con pérdida auditiva obtenga el mayor número de información utilizando mejor sus sentidos.⁵⁰
- Para favorecer la comunicación, se deben utilizar sistemas complementarios o alternativos que incrementen la capacidad de comunicación entre ellos los tableros de comunicación, laminas, carteles, escritos, videos.⁵¹
- Teniendo en cuenta el grado escolar del estudiante con perdida auditiva, se debe hacer un modelo de planeación y seguimiento en cada área del desempeño escolar y académico en la cual se tendrá en cuenta información correspondiente a unos

⁵⁰ RODRIGUEZ, Mariana. Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual.2000"lugar de publicación desconocido "P(27,28)

⁵¹ INSOR "orientaciones para la integración escolar de estudiantes sordos" Min. Educación, año2003. Pág. 9

objetivos específicos por cada área, unos logros determinados a alcanzar y unos indicadores del desempeño escolar de cada estudiante los cuales serán ajustados las temáticas concernientes a cada área.

Actividades que desempeñan los docentes:

Sobre éste recaen las mayores expectativas, ya que es el quien tiene desde la actividad diferencial y especifica el contacto cotidiano semanal con el estudiante con perdida auditiva limitado y su rol consiste en observar el nivel pedagógico que tiene el mismo y tratara de definir las características del aprendizaje, del pensamiento y del plano actitudinal del sordo ante el aprendizaje.

El maestro integrador junto con su equipo realizara la planificación anual, con la metodología de aprendizaje y evaluación para el estudiante dentro del aula y paralelamente, su plan de trabajo lo realizara creando un clima afectivo, placentero y alentador que estimule los logros del niño respetando sus tiempos, sus emociones y ayudando a la superación de las falencias antes de que se conviertan en frustraciones además debe capacitarse conocer el tipo de comunicación empleado por el sordo auditivo.

Por esto como primer paso deberá conocer al niño con perdida auditiva y su familia, tendrá entrevista con los padres y trabajara con el en forma individual para conocerla

Posteriormente se reunirá con el equipo orientador para conocer los antecedentes del sordo y dependiendo del diagnóstico limitar conjuntamente el proyecto de integración en cuanto al nivel pedagógico y las características del pensamiento

Es de gran utilidad para la clase tener una carpeta con actividades ya preparadas para aquel momento en que el docente está trabajando directamente con el grupo en una actividad que el sordo no pueda alcanzar. El docente será el primero en observar irregularidades en el aprendizaje o en la conducta y luego de hacer un breve seguimiento realizará los reajustes pertinentes.

Todos los días el docente deberá dedicar un tiempo para trabajar de forma individual, grupal, y/o en contra jornada con el niño sordo y con esto modificar las estrategias o modalidades de trabajo dentro del aula según las necesidades y los estados de ánimo del mismo. Dentro de las actividades desempeñadas por el docente integrador también se destacan las siguientes:

- Evaluación y promoción del niño con pérdida auditiva integrado a la educación regular:

La evaluación se estipula como todo un sistema de acompañamiento al proceso docente educativo; es proceso porque acompaña el aprendizaje consciente que el estudiante desarrolla a partir de las mediaciones y posibilidades.

Cabe señalar que la evaluación debe ser coherente con el modelo pedagógico, el enfoque didáctico y el diseño curricular. Para la población sorda se realiza una evaluación inicial o diagnóstica, que no sólo permite evidenciar sus potencialidades, sino conocer tempranamente sus posibilidades lingüísticas para brindarle una atención educativa acorde con sus intereses y necesidades. Dicha evaluación es realizada por el maestro de nivel y grado que maneja la Lengua De Señas Colombiana (LSC) y/o lenguaje oral además del maestro de área. Los maestros de nivel, grado y área deben tener presente que la evaluación no es acumulativa, no se realiza al finalizar un contenido, una unidad de trabajo o un proyecto sino que se constituye en un proceso continuo y sistemático. La evaluación se realiza en todos los momentos del aprendizaje y de diversas formas.

La evaluación en todas las áreas del plan de estudios se desarrolla en la lengua de la cual el estudiante es usuario: LSC o el castellano oral; hay que tener presente el carácter de flexibilidad que se le debe dar a la misma.

En varias ocasiones se ha mencionado la importancia de la evaluación para la toma de decisiones en el proceso de integración de los educandos con pérdida auditiva. Esto es

así en tanto los procesos evaluativos se constituyen en un aspecto pedagógico central para conocer, orientar, desarrollar, hacer seguimiento, reflexionar, validar y/o reajustar estrategias, practicas, instrumentos, tipos de interacción, etc.; dentro de los recesos de integración escolar, con miras a ofrecer un servicio de calidad y adecuado a las características, necesidades y potencialidades de los educandos.⁵²

Desde esta perspectiva, las estrategias evolutivas y de seguimiento en los procesos de integración escolar del niño sordo debe partir de las características de estos educandos, especialmente en lo relacionado con su historia escolar y su competencia comunicativa, pues como se ha señalado, estos aspectos inciden en la posibilidad de participar en las discusiones intercambios y construcciones que se puedan dar en el aula y la escuela. Por esto, si tras la evaluación inicial se establece que el educando es competente en castellano o lengua de señas y que dicha competencia le permite participar activamente y sin dificultad de la propuesta educativa, las practicas y procesos evaluativos no precisaran de ajustes o consideraciones especiales. Por el contrario, si el nivel de competencia comunicativa del educando con perdida auditiva le dificulta ser participe del proceso educativo si interfiere en la posibilidad de atender, seguir instrucciones suministradas a grupo, formular y responder preguntas, exponer sus puntos de vista, aportar a las discusiones, se tendrán que realizar ajustes en el plan de estudios y a las practicas y procesos evolutivos.

⁵² DOMINGO, Jesuso y PIÑAFIEL, Fernando. Desarrollo Curricular y Organizativo en la escolarización del niño sordo. Edit, aljibe, 1998.Págs. 147-149

De acuerdo con lo anterior, se considera importante comentar tres formas de evaluación que arrojaran información importante frente al proceso de integración escolar, tanto en relación con el sordo como con las acciones ajustes y estrategias ejecutadas por los distintos miembros de la comunidad educativa (equipo docente, de apoyo, estudiantes y padres) y estas son⁵³.

- Evaluación inicial:

Consiste en realizar una valoración de entrada, cuyo objetivo primordial es el de recoger la información suficiente para que los docentes, profesionales y directivo de la institución educativa tengan un mayor conocimiento y comprensión sobre el estudiante sordo que va a integrarse, en términos de sus características lingüísticas y educativas, sus necesidades, intereses y potencialidades de forma que puedan ir definiendo los ajustes que se deben tener en cuenta y los apoyos que sean necesarios. Dicha evaluación se debe realizar de forma descriptiva y cualitativa.

- Evaluación del proceso:

Esta evaluación resulta importante, pues gracias a ella se aporta gran información para el proceso de integración del educando con pérdida auditiva, desde el momento del ingreso a la institución, a lo largo de su permanencia en ella y al momento de culminar el año escolar con lo cual es posible obtener la suficiente información para una pronta

⁵³ INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de educandos con limitación auditiva usuarios del castellano a la escuela regular. Bogotá, 1999. (Págs. 50-54) Min. Salud.

toma de dediciones con respecto a los aspectos que faciliten o dificulten el proceso de adelantado replanteando estrategias pedagógicas, trabajo de apoyo, plan de estudios etc. Es así como esta evaluación se caracteriza por ser un proceso continuo y dinámico.

- Evaluación del rendimiento escolar:

La evaluación de los niños sordos debe ser continua e integral y sus principales objetivos son valorar el alcance y obtención de logros, competencias y conocimientos también diseñar e implementar estrategias de apoyo; suministrar información que contribuya a la autoevaluación académica de la institución y a la actualización.

Por ultimo el docente tratara de controlar sus sentimientos, no cayendo en comprometerse afectivamente al niño, a tal punto de negar, ocultar o evadir sus dificultades; o bien, rechazar o complicar las condiciones del sordo ante la impotencia que la situación le genera.⁵⁴

4.5.7 Funciones que desempeñan los Fonoaudiologos.

El fonoaudiólogo lleva a cabo un diagnóstico diferencial y se entrevista con los padres con el fin de conocer el origen del trastorno, luego elabora el informe que incluirá en el documento, e indicara a su equipo la necesidad de realizar alguna interconsulta

⁵⁴ NARVARTE, Mariana, Atención en el aula de los trastornos escolares, integración escolar de niños con discapacidad, Edición 2003 (Págs. 107, 108, 109)

(estudios audiológicos, otorrino, ortodoncia, etc.) A su criterio que luego será pedida a los padres.

También, tendrá a su cargo la comunicación con el maestro integrador de esta especialidad que asista al niño fuera de la escuela solicitando el informe del tratamiento.

Los tratamientos que realiza el fonoaudiólogo, comprenden una amplia gama de actividades, todas ellas referidas al objetivo de la adquisición del lenguaje. Se trata de mejorar y optimizar las competencias lingüísticas que los esta población tienen disminuidas, debido a que el canal auditivo no es para ellos la vía usual de acceso a la mayor parte de información que les llega del exterior. En las sesiones de fonoaudiología se desarrollaran actividades de discriminación auditiva, ejercicios de ortofonía (corrección de los defectos de la voz y de la pronunciación), entrenamiento de lectura labio-facial, ampliación del repertorio léxico, rehabilitación de la expresión de acuerdo con la lógica gramatical, conceptualización semántica, reeducación del código escrito, comprensión de textos etc.

En este enfoque de reeducación fonoaudiológica se establece una aproximación al enfoque pragmático de tipo contextual, donde ha de primar la interacción en el proceso de adquisición del lenguaje. Es importante aclarar que la pragmática estudia el adecuado funcionamiento del lenguaje en diversos contextos y situaciones

comunicativas; es decir que se ocupa del conjunto de reglas que regulan el uso intencional del lenguaje.

La finalidad de la intervención fonoaudiológica es, favorecer la capacidad comunicativa o capacidad para comprender y producir mensajes apropiados funcionalmente⁵⁵.

Según Nuria Silvestre se debe concebir la intervención educativa con sordos integrados en centros educativos públicos como un proceso muy flexible donde la intervención específica del fonoaudiólogo esté no solo en función de las necesidades educativas del estudiante integrado, sino también en función de la cobertura que el propio centro educativo ofrezca a esas mismas necesidades.

Las relaciones que el fonoaudiólogo debe establecer con el centro escolar deben ser de complementariedad. Desde esta perspectiva, las principales tareas deben ser agrupadas en tres bloques⁵⁶:

1. Atención directa al estudiante sordo: Una sesión individual o colectiva diaria de rehabilitación fonoaudiológica la cual será registrada en una programación donde sean explicitados los objetivos de trabajo que se persiguen, la

⁵⁵ SEGOVIA Jesús, MARTINEZ, Fernando, Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo, Ediciones Aljibe, S.L; 1998 (Págs. 246, 247)

⁵⁶ Silvestre, Nuria "Sordera. Comunicación y lenguaje " Editorial Masson, Barcelona, España 1998. Pág. 100

temporalización de los mismos y su evaluación. Las sesiones de trabajo fonaudiológico pueden ser programadas de forma individual o en presencia de otros compañeros los cuales pueden colaborar a establecer unas condiciones comunicativas mas expansivas y funcionales.

2. Cooperación con la institución escolar : en este sentido se pueden diferenciar:
 - a. Detección de alteraciones auditivas: especialmente de estudiantes que presentan una deficiencia auditiva media o ligera, que suele alterar la comprensión y el seguimiento de algunas tareas escolares, sobre todo cuando este se realizan colectivamente.
 - b. Programación conjunta con el profesor: Durante estas sesiones se programan y verifican los objetos de trabajo con el estudiante sordo relacionado con aquellas materias que presentan una mayor dificultad. Al mismo tiempo se prevén las adaptaciones pedagógicas necesarias y se proporciona asesoramiento didáctico.
 - c. Coordinación periódica con los profesores del centro educativo: En estas sesiones se suele evaluar puntualmente el proceso integrador del estudiante y se informa sobre los procesos y las dificultades que presenta, intentando implicar toda la institución escolar en el mismo.

3. Orientación y consejo familiar: La integración de un centro regular comporta para la familia un esfuerzo adicional, especialmente durante las primeras etapas educativas. Para conseguir que la colaboración de la familia sea efectiva, el fonoaudiólogo debe potenciar la coordinación con ella en diferentes formas:
- a. Facilitando la asistencia de los padres a algunas sesiones prácticas en el aula del fonoaudiólogo. En este sentido los padres se forman en un núcleo básico para convertir en funcionales la mayor parte de los contenidos trabajados en un aula.
 - b. Realizando entrevistas periódicas, individuales o en grupo donde informar sobre los procesos del estudiante y a la vez interesándose por la vivencia que los padres mantienen de la limitación auditiva.
 - c. Animando la participación de los padres en reuniones colectivas, organizadas desde el centro escolar con carácter informativo o por otras instituciones vinculadas al mundo del limitado auditivo.
 - d. Sobre las bases de las diversas circunstancias por las que cruza la trayectoria escolar en los aspectos familiares y psicosociales del estudiante, el fonoaudiólogo priorizará los ámbitos de su intervención resaltando los aspectos que considere más necesarios en cada momento.

4.5.8 Funciones que desempeñan los padres de familia

Los padres deben configurar un ámbito de trabajo muy complejo sobre el que la escuela debe hacerse cargo. La regla primordial es que la familia del niño debe ser contenida, escuchada y orientada.

Los padres deben agotar todas las dudas y necesidades del niño conforme a la escuela integradora.

La familia debe tener mucha confianza en la escuela para que siempre recurran a ella ante cualquier cambio o conflicto sin necesidad de buscar una entidad superior teniendo contacto con todos los que asisten al sordo como son directivos, docentes, asesores. Cada uno de estos debe especificar su rol, proponer sus metas, compartir sus estrategias con sus padres y escuchar las expectativas de esto para luego hacer una tarea conjunta.

Además de lo anteriormente mencionado deben recibir y conocer por parte del equipo orientador un adecuado diagnóstico, pronóstico, tipo de comunicación ayudas auditivas seguimiento terapéutico, evolución de los planes de estudio para ir dando forma al proyecto y trazar gradualmente el futuro escolar del limitado auditivo⁵⁷.

⁵⁷ NARVARTE, Mariana "Atención en el aula de los trastornos escolares, integración escolar de niños con discapacidad" Edición 2003 (Pág. 111, 112)

4.6 NORMATIVIDAD QUE PROMUEVE LOS PROCESOS DE INTEGRACION DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN COLOMBIA

La atención educativa social y laboral de las personas con limitación auditiva, constituye una obligatoriedad del estado, la sociedad y la familia.

Las orientaciones básicas de carácter normativo se encuentra en:

La Constitución Política de Colombia. Artículo 13, 16, 47, 67, 68, 70, 79. Referidos a condiciones de igualdad, libre desarrollo de la personalidad, rehabilitación e integración social para los disminuidos sensoriales, educación como derecho y un servicio público. Erradicar el analfabetismo, el acceso a la cultura y gozar de un ambiente sano.

La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, dedica el capítulo 1º del Título III a la "Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales", donde se destaca el proceso de integración académica y social de dichos educandos (Artículo 46 y siguientes).

Ley 361 de 1997: artículo 11, 12,13. Nadie puede ser discriminado por razón de su limitación, para acceder al servicio de educación en una entidad pública o privada en cualquier nivel de formación.

Resolución 2565 de 2003, por la cual se establecen parámetros, criterios para la prestación de servicios educativos para la población con necesidades educativas especiales

La entidad territorial definirá cuales establecimientos educativos atenderán la población con necesidades educativas especiales. Estos establecimientos incluirán en el proyecto educativo institucional (PEI) orientaciones para la adecuada atención de los estudiantes allí matriculados y deberán contar con los apoyos especializados

Decreto 1860 de 1994: artículo 38. Introducir excepciones al desarrollo del plan general de estudios y aplicar planes particulares de actividades adicionales, en el Calendario académico o en horarios apropiados.

Decreto 2082 de 1996. Para satisfacer necesidades y de integración académica, laboral y social de la población con limitaciones, con uso de estrategias pedagógicas, medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencia y apoyos, didácticos, terapéuticos y tecnológicos.

El decreto 2369 de 1997 por el cual se reglamenta parcialmente la ley 324 de 1996, Ley 324 de 1996: artículos 2, 3, 7, 8,9: Se reconoce la lengua manual colombiana como idioma propio de la comunidad sorda del país y auspiciara la investigación, enseñanza y

difusión de la lengua manual colombiana. Esta ley expone que el estado garantizara en forma progresiva en instituciones educativas formales y no formales apoyos pedagógicos y terapéuticos, la promoción y ayuda de intérpretes idóneos, así acceder a todos los servicios de los ciudadanos colombianos.

Se estipula la proporción de mecanismos necesarios para producción e importación de toda clase de equipos y recursos auxiliares especializados y el otorgar subsidios para facilitar la adquisición de dispositivos de apoyo, auxiliares electroacústicos y toda clase de elementos y equipos necesarios para el mejoramiento de su calidad de vida

En otro aparte hace referencia a las escuelas normales y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, en donde se debe tener en cuenta experiencias, contenidos y practicas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades excepcionales, en el momento de elaborar sus currículos y planes de estudio. Y se brindaran apoyos a los programas e instituciones investigativas y experiencias orientadas a estos fines. También requiere que se especifiquen las adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos de capacitación y perfeccionamiento docente, en general de accesibilidad, que sean necesarias para su formación integral. Además del proyecto educativo institucional de los establecimientos que atienden educandos con estas características. Del mismo modo se debe organizar el plan de cumplimiento

gradual para la adecuada atención educativa de estas personas con el fortalecimiento de unidades de atención integral y aulas de apoyo especializado.

5. DISEÑO METODOLOGICO

5.1 TIPO DE ESTUDIO

Descriptivo cuantitativo transversal.

5.2 POBLACION

En el listado de la oferta educativa para las poblaciones con necesidades educativas especiales la Unidad de Atención Integral del municipio de Popayán existe un total de 18 centros educativos públicos que integran población con pérdida auditiva. Se realizó un muestreo no aleatorio seleccionando exclusivamente a centros que tuvieran estudiantes con pérdida auditiva matriculados, que en la actualidad son diez.

Por lo tanto nuestro objeto de estudio corresponde a diez centros educativos públicos que integran población con pérdida auditiva.

5.3. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

5.3.1 Inclusión

En el presente estudio se incluyeron centros educativos que:

- Sean de carácter público
- Sean reconocidos por la UAI como establecimientos educativos que atienden población con pérdida auditiva
- Cuentan con estudiantes que presentan pérdida auditiva matriculados en la actualidad
- Aceptaron formar parte del estudio

5.3.2 Exclusión

En el presente estudio se excluyeron centros educativos que:

- Sean de carácter privado o no gubernamental
- Se encuentran reconocidos por la UAI como establecimientos educativos que escolarizan población con pérdida auditiva mas no cuentan con estudiantes integrados actualmente.

5.4 OPERALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICION	NATURALEZA	ESCALA DE MEDICION	INDICADOR
TIPO DE INSTITUCION INTEGRADORA	Variedad de centros educativos de acuerdo a las adecuaciones especiales favorable e para la integración de estudiantes limitados auditivos	cualitativa	nominal	<ul style="list-style-type: none"> • ESCUELA REGULAR SIN RECURSOS ESPECÍFICOS • ESCUELA REGULAR CON APOYO LA INTEGRACION • CENTRO ESPECIFICO DE EDUCACIÓN PARA SORDOS
TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADORA	Cantidad de meses o años que el centro educativo ha tenido estudiantes con perdida auditiva matriculados	cuantitativo	razón	<ul style="list-style-type: none"> • MENOR DE UN AÑO ACADEMICO • ENTRE 1 Y 2 AÑOS ACADÉMICOS • MAYOR DE 2 AÑOS ACADÉMICOS
TIEMPO DE APOYO BRINDADO POR LA UAI	Cantidad de meses o años que la UAI ha brindado algún tipo de apoyo al centro educativo	cuantitativo	razón	<ul style="list-style-type: none"> • MENOR DE UN AÑO ACADEMICO • ENTRE 1 Y 2 AÑOS ACADÉMICOS • MAYOR DE 2 AÑOS ACADÉMICOS
PROFESIONALES CON LOS QUE CUENTA LA INSTITUCION INTEGRADORA	Diferentes profesionales involucrados en la educación del estudiante con perdida auditiva	cualitativa	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • FONOAUDIOLOGÍA • FISIOTERAPIA • PSICOLOGÍA • EDUCADOR ESPECIAL • NINGUNO

TIPO DE PREPARACION DEL DOCENTE INTEGRADOR	Es algún tipo de preparación en el área específica de integración recibida por parte del docente	Cualitativo	nominal	<ul style="list-style-type: none"> • TIENE PREPARACION • NO TIENE PREPARACION • POSTGRADOS • SEMINARIOS • TALLERES • AUTOCAPACITACIONES • NINGUNO
				<ul style="list-style-type: none"> •
CONOCIMIENTO DE LOS ASPECTOS CLINICOS SOBRE EL ESTUDIANTE INTEGRADO	Conocimiento que tienen el docente integrador sobre el grado, tipo, etiología y momento de aparición de la pérdida auditiva del limitado auditivo	Cualitativa	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • NO CONOCE • SI CONOCE <ul style="list-style-type: none"> • TIPO DE PERDIDA • GRADOS DE PERDIDA • ETIOLOGIA DE LA PERDIDA • MOMENTO DE APARICION DE LA PERDIDA
ACTIVIDADES QUE EL DOCENTE INTEGRADOR REALIZA	Son las acciones que desempeña cada docente integrador a favor de dichos procesos	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • REALIZA • NO REALIZA • EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR • TRABAJO INDIVIDUAL O GRUPAL • EVALUACION INICIAL • EVALUACION DEL PROCESO • PROMOCION DEL ESTUDIANTE CON PERDIDA AUDITIVA
	Hace referencia al numero de	Cuantitativo	ordinal	

CANTIDAD DE NIÑOS INTEGRADOS	estudiantes con pérdida auditiva que se encuentran integrados en las instituciones educativas			<ul style="list-style-type: none"> • 1 • 2 • 3 • 4
METODOS DE REHABILITACION	Son los procesos que permiten desarrollar y restaurar la funciones comunicativas	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • METODO ORAL • MANUAL • BILINGÛE
TIPO DE COMUNICACIÓN	Son los tipos de comunicación que emplea el educando para la comunicación con su entorno	Cualitativa	ordinal	<ul style="list-style-type: none"> • COMUNICACIÓN GESTUAL • COMUNICACIÓN ORAL • COMUNICACIÓN BILINGUE
TIPOS DE APOYOS TECNOLOGICO	Son todos los apoyos a los que tiene acceso el estudiante para favorecer su audición	cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • AUDIFONO • IMPLANTE COCLEAR • SISTEMA FM
PARTICIPACION DE LA FAMILIA EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN	Si la familia interviene en el proceso de integración como apoyo en las actividades que emplea el niño	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • PARTICIPA • NO PARTICIPA
ADAPATACIONES Y/O ADECUACIONES CURRICULARES	Son adaptaciones que implementa el docente como estrategia de integración para niños con pérdida auditiva	Cualitativa	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • ADECUACIONES EN EL PEI • ADECUACIONES EN EL MATERIAL DIDACTICO • MODIFICACIONES DEL ESPACIO • ADECUACIONES EN ACCESOS COMUNICATIVOS • ADECUACIONES EN AL

				MODO DE ENSEÑAZA EN LAS DIFERENTES AREAS <ul style="list-style-type: none"> • ADECUACIONES EN LA FORMA DE EVALUACION • NINGUNA
--	--	--	--	--

5.5 TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para la recolección de la información, se utilizó un instrumento denominado; formato de encuesta dirigida a docentes de centros educativos públicos de la ciudad de Popayán que integran estudiantes con pérdida auditiva, en la que se registraron los datos acerca de los procesos de integración escolar, conocimiento acerca de los aspectos clínicos de cada estudiante integrado y tipo de preparación académica realizada por los docentes, registrando las correspondientes respuestas a cada pregunta planteada.

El instrumento de recolección de la información esta constituido por un formato para educadores, el cual consta de 14 preguntas. Dicha encuesta fué sometida a aprobación mediante juicio de expertos y validez a través de prueba piloto con el objetivo de fortalecer su contenido y realizar los ajustes pertinentes a favor de la investigación. De los resultados de la prueba piloto se condense un único formato institucional que incluye preguntas de tipo administrativo, curricular y de requisitos de integración escolar, teniendo en cuenta titulo, objetivos y variables representativas posteriormente se tabularon los resultados se hizo análisis y conclusiones.

5.6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tipo de institución Integradora	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Escuela regular sin recursos específicos	0	0	0
Escuela regular con unidad de apoyo a la integración	10	100	100
Centro específico de educación para sordos	0	0	0

5.6.
1
Anál
isis
Univ
aria
do

TAB
LA 1.
DIST
RIB
UCI

ON DEL TIPO DE INSTITUCION INTEGRADORA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYAN, 2006

TOTAL	10	100	
--------------	----	-----	--

Del total de los centros educativos encuestados (10), el 100% corresponde a centros de educación regular con unidad de apoyo a la integración UAI.

TABLA 2. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA INSTITUCION INTEGRADORA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN 2006-2007

Tiempo de Experiencia como institución Integradora	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor de 1 año académico	3	30	30.0
1-2 años	1	10	40.0

académicos			
Más de 2 años académicos	6	60	100.0
TOTAL	10	100	

Del total de los centros educativos encuestados, el 60% ha integrado estudiantes con pérdida auditiva por más de dos años académicos.

TABLA 3. DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE APOYO BRINDADO POR LA UAI A LOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

Tiempo De Apoyo Brindado Por La UAI	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor de 1 año académico	4	40	40
1-2 años académicos	1	10	50
Mas de 2 años académicos	5	50	100
Total	10	100	

De los centros educativos públicos encuestados, se encontró que el 50% tiene mas de 2 años académicos con apoyo de de la unidad de atención integral.

TABLA 4. DISTRIBUCION DE LA EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISIPLINARIO EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

Existencia De Un Equipo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
--------------------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Interdisciplinario			
Fonoaudiologo	1	10	10
Fisioterapeuta	0	0	0
Psicólogo	0	0	0
Educador especial	0	0	0
Ninguno	9	90	100
TOTAL	10	100	

Del total de los centros educativos encuestados 9 no cuentan con un equipo interdisciplinario completo y solo un centro educativo cuenta con un fonoaudiólogo de planta.

TABLA 5. DISTRIBUCIÓN SEGÚN EL TIPO DE PREPARACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE INTEGRADOR DE ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

CENTROS EDUACTIVOS CON DOCENTES CAPACITADOS	CENTROS EDUACTIVOS CON DOCENTES NO CAPACITADOS
6	4

Tipo De Preparación Académica Del Profesor Integrador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Postgrados	0	0	0
Seminarios	1	10	10
Talleres	5	50	60
Auto capacitaciones	0	0	60
Ninguno	4	40	100
TOTAL	10	100	

Del total de los centro educativos integradores encuestados, el 60% cuenta con docentes que tienen algún tipo de capacitación; por medio de talleres con el 60% y de seminarios el 10%.

TABLA 6. DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES QUE CONOCEN ALGUNOS ASPECTOS CLÍNICOS DE LA PÉRDIDA AUDITIVA DEL ESTUDIANTE CON PERDIDA AUDITIVA, EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYAN, 2006-2007

CONOCE	NO CONOCE
0	10

Conocimientos de los aspectos clínicos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Tipo de pérdida	0	0	0
Grado de pérdida	0	0	0
Etiología	0	0	0
Momento de aparición	0	0	0
TOTAL	0	0	

En ninguno de los centros educativos encuestados, se cuenta con docentes que tengan conocimiento de los aspectos clínicos de la pérdida auditiva de los estudiantes integrados.

TABLA 7. DISTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PROFESOR INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

REALIZA	NO REALIZA
10	0

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
--	-------------------	-------------------	-----------------------------

Actividades del docente integrador			
Evaluación del rendimiento escolar	1	10	10
Trabajo individual y/o grupal	3	30	40
Evaluación del proceso	1	10	50
Promoción	3	30	80
Evaluación	2	20	100
TOTAL	10	100	

Los docentes de la totalidad de los centros educativos del municipio de Popayán realizan una o más actividades a favor de los procesos de integración.

Todos los centros educativos encuestados, tienen dispuesto que docentes integradores realicen algún tipo de actividad en favor de los procesos de integración del estudiante con pérdida auditiva. Siendo el 30% el valor más relevante en cuanto a actividades de promoción.

TABLA 8. DISTRIBUCIÓN DE LA CANTIDAD DE ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA INTEGRADOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

Cantidad De Estudiantes Sordos Integrados	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
SI	6	60	60

NO	4	40	100
TOTAL	10	100	

Del total de los centros integradoras encuestados, el 60% cuentan con solo 1 estudiante con pérdida auditiva integrado, matriculado actualmente, el otro 40% cuenta con solo 2 estudiantes sordos integrados.

TABLA 9. DISTRIBUCIÓN EN LOS MÉTODOS DE HABILITACION Y/O REHABILITACIÓN EMPLEADOS CON LOS ESTUDIANTES INTEGRADOS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006

Métodos De Habilitación Y/O Rehabilitación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Método oral	8	80	80
Método manual	2	20	100
Método bilingüe	0	0	0
Total	10	100	

La tabla indica que el 80% de los estudiantes sordos integrado fueron habilitados y/o rehabilitados con el método oral y el otro 20% con método manual.

TABLA 10. DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES INTEGRADOS EN CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN -2007

Tipos De Comunicación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Comunicación gestual	2	20	20
Comunicación oral	8	80	100
Comunicación bilingue	0	0	100
Total	10	100	

La tabla indica que el 80% de los centros educativos públicos encuestados los estudiantes con pérdida utilizan como tipo de comunicación el oralismo y el otro 20% los estudiantes utilizan comunicación gestual

TABLA 11. DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE APOYOS TECNOLÓGICOS EMPLEADOS POR LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

Apoys tecnológicos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Audífono	4	40	40
Sistema FM	0	0	0
Implante coclear	0	0	0

Ninguno	6	60	60
Total	10	100	

En el 40% de los centros educativos de Popayán los estudiantes con pérdida auditiva integrados, utilizan como apoyo tecnológico el audífono y el otro 60% no emplea ningún tipo de ayuda tecnológica.

TABLA 12. DISTRIBUCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACION ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

Participación De La Familia En El Proceso De Integración Escolar	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Participa	10	100	100
No participa	0	0	0
TOTAL	10	100	

En los centros educativos públicos encuestados, el total de los docentes integradores, afirman que todos los padres o acudientes de los estudiantes sordos participan en los procesos de integración.

TABLA 13. DISTRIBUCION DE LAS ADAPTACIONES Y/O ADECUACIONES CURRICULARES REALIZADAS EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

Adaptaciones Y/O Adecuaciones Curriculares	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Adecuaciones en el PEI	0	0	0
Adecuaciones en el material didáctico	3	30	30
Modificaciones del espacio	2	20	50
Adecuación en los accesos comunicativos	0	0	0
Adecuaciones en el modo de enseñanza en las diferentes áreas	0	0	0
Adecuaciones en la forma de evaluación	0	0	0
Ninguna	5	50	100
TOTAL	10	100	

Del total de los centros educativos encuestados, el 50% (5), no realiza ningún tipo de adaptación curricular a favor de los procesos de integración y el 30% ha realizado adecuaciones en el material didáctico.

5.6.2 Análisis Bivariado

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE INSTITUCIÓN DE ACUERDO A LA EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

TIPO DE INSTITUCION Vs EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

		EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO		
		Fonoaudiologo	ninguno	Total
TIPO DE INSTITUCION	Centro de educación regular con unidad de apoyo a la integración	1	9	10%
	Total	1	9	10%

En la tabla se evidencia, que a pesar de ser instituciones de educación regular que cuentan con el apoyo de la UAI, solo una cuenta con la vinculación de fonoaudiologo de planta.

TABLA 2. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO CENTRO INTEGRADOR Vs TIPO DE PREPARACIÓN ACADEMICA DEL DOCENTE INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006 -2007

TIPO DE PREPARACIÓN ACADEMICA DEL PROFESOR INTEGRADOR

TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO CENTRO EDUCATIVO INTEGRADOR		Talleres	seminarios	Ninguno	Total
	Menor de un año escolar	1	0	2	30%
	Entre 1 y 2 años escolares	0	0	1	10%
	Mayor de dos años escolares.	5	1	0	60%
	TOTAL	6	1	3	100%

La tabla muestra que el 60% de los docentes han recibido algún tipo de preparación académica en cuanto a los procesos de integración escolar del niño con pérdida auditiva, siendo significativo el tiempo que lleva la institución como integradora.

TABLA 3. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCIÓN INTEGRADOR Vs CONOCIMIENTO DEL DOCENTE INTEGRADOR SOBRE LOS ASPECTOS CLINICOS DEL ESTUDIANTE EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

CONOCIMIENTO DEL DOCENTE INTEGRADOR SOBRE LOS ASPECTOS CLINICOS DEL ESTUDIANTE

TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INTITUCION INTEGRADORA		CONOCE	NO CONOCE	TOTAL
	Menor de un año escolar	0	3	30%
	Entre 1 y 2 años escolares	0	1	10%
	Mayor de dos años escolares.	0	6	60%
TOTAL	0	10	100%	

La tabla indica que independientemente del tiempo que lleve de experiencia como institución integradora, ninguno de los docentes encuestados tiene conocimiento de los aspectos clínicos del estudiante integrado

TABLA 4. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCIÓN INTEGRADORA Vs ACTIVIDADES DEL PROFESOR INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

ACTIVIDADES DEL DOCENTE INTEGRADOR

TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADORA			REALIZA	NO REALIZA
	Menor de un año escolar		3	0
	Entre 1 y 2 años escolares		1	0
	Mayor de dos años escolares.		6	0
	TOTAL		100%	0%

		ACTIVIDADES DEL DOCENTE INTEGRADOR					
TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADOR A		Evaluación del rendimiento escolar	Trabajo individual al y/o grupal	Evaluación del proceso	Promoción	Evaluación	
	Menor de un año escolar		0	0	0	3	0
	Entre 1 y 2 años escolares		0	0	0	1	0
	Mayor de 2 años escolares		1	3	1	2	2
	TOTAL		1	3	1	6	2

La tabla refleja que independientemente del tiempo que lleve la institución como integradora, todos los docentes realizan algún tipo de actividad en favor de la integración

TABLA 5. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCIÓN INTEGRADORA Vs ADAPTACIONES CURRICULARES POR PARTE DEL DOCENTE

INTEGRADOR EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

		ADAPTACIONES CURRICULARES	
TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INTITUCION INTEGRADORA		REALIZA	NO REALIZA
	Menor de un año escolar	30%	0%
	Entre 1 y 2 años escolares	20%	0%
	Mayor de dos años escolares.	50%	0%
	TOTAL	100%	0%

		ADAPTACIONES CURRICULARES			
TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADORA		adecuaciones y/o adaptaciones en el PEI	adecuaciones en el material didáctico	modificación del espacio	adecuaciones en accesos comunicativos
	Menor				

	de un año escolar	0	2	1	0
	Entre 1 y 2 años escolares	0	1	1	0
	Mayor de 2 años escolares	0	3	2	0
	TOTAL	0	60%	40%	0

		ADAPTACIONES CURRICULARES		
TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADORA	Menor de	adecuaciones en el modo de enseñanza en las diferentes áreas	adecuaciones en la forma de evaluación	ninguna

	un año escolar	0	0	3
	Entre 1 y 2 años escolares	0	0	2
	Mayor de 2 años escolares	0	0	0
	TOTAL	0	0	5

La tabla nos indica, que los centros educativos del municipio de Popayán que tienen mas tiempo de experiencia integrando estudiantes con pérdida auditiva (6) han realizado más adaptaciones y/o adecuaciones curriculares con respecto a las que llevan menor tiempo

TABLA 6. DISTRIBUCIÓN DEL APOYO BRINDADO POR LA UAI Vs CONOCIMIENTO DEL DOCENTE INTEGRADOR SOBRE LOS ASPECTOS CLINICOS DEL ESTUDIANTE EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006 -2007

**CONOCIMIENTO DEL DOCENTE INTEGRADOR
SOBRE LOS ASPECTOS CLINICOS DEL**

		ESTUDIANTE		
		NO CONOCE	CONOCE	Total
APOYO BRINDADO POR LA UAI	Menor de un año académico	4	0	40%
	1-2 años académicos	1	0	10%
	Mas de 2 años académicos	5	0	50%
	TOTAL	10	0	100%

La tabla nos indica que independientemente del tiempo que lleven los centros educativos con el apoyo de la unidad de atención integral, no tienen conocimiento de los aspectos clínicos de los estudiantes con pérdida auditiva integrados.

TABLA 7. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO APOYO BRINDADO POR LA UAI Vs EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

APOYO BRINDADO POR LA UAI		Fonoaudiologo	Ninguno	TOTAL
		Menor de un año académico	0	4
	1-2 años académicos	1	0	10%
	Mas de 2 años académicos	0	5	50%
	TOTAL	1	9	100%

La tabla nos indica, que los centros educativos encuestados (10) independientemente del tiempo que lleven recibiendo apoyo de la UAI ninguno cuenta con un equipo interdisciplinario a favor de los procesos de integración de niños con pérdida auditiva excepto uno que únicamente cuenta con un fonoaudiologo.

TABLA 8. DISTRIBUCION DEL APOYO BRINDADO POR LA UAI Vs ADAPTACIONES CURRICULARES EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006 -2007

ADAPTACIONES CURRICULARES

APOYO BRINDADO POR LA UAI		REALIZA	NO REALIZA
		Menor de un año escolar	0
Entre 1 y 2 años escolares	0	1	
Mayor de dos años escolares.	5	0	
TOTAL	50%	50%	

		ADAPTACIONES CURRICULARES			
APOYO BRINDADO POR LA UAI		adecuaciones y/o adaptaciones en el PEI	adecuaciones en el material didáctico	modificación del espacio	adecuaciones en accesos comunicativos
		Menor de un año escolar	0	0	0
Entre 1 y 2 años escolares	0	0	0	0	
Mayor de 2 años escolares	0	3	2	0	
TOTAL	0%	30%	20%	0%	

ADAPTACIONES CURRICULARES

APOYO BRINDADO POR LA UAI		adecuaciones en el modo de enseñanza en las diferentes áreas	adecuaciones en la forma de evaluación	ninguna
	Menor de un año escolar	0	0	4
	Entre 1 y 2 años escolares	0	0	1
	Mayor de 2 años escolares	0	0	0
TOTAL	0%	0%	50%	

La tabla indica que independientemente del tiempo que lleven los centros educativos integradores con apoyo de la UAI, algunos docentes realizan algún tipo de adaptaciones y/o adecuaciones curriculares a favor de la integración escolar de niños con pérdida auditiva siendo las adecuaciones en el material didáctico y las modificaciones del espacio las más frecuentes con un 30% y 20% respectivamente.

TABLA 9. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCIÓN INTEGRADORA VS CANTIDAD DE NIÑOS SORDOS INTEGRADOS EN 10 CENTROS

EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006 - 2007

		EXISTENCIA DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO		
		1 estudiante integrado	2 estudiantes integrados	TOTAL
TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO INSTITUCION INTEGRADORA	Menor de un año académico	2	1	30%
	1-2 años académicos	1	0	10%
	Mas de dos años académicos	3	3	60%
	TOTAL	60%	40%	100%

De los centros educativos públicos encuestados se encontró que entre más tiempo de experiencia como centro integrador mayor acceso a la educación regular por parte de los niños con limitación auditiva.

TABLA 10. DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE PREPARACIÓN DEL PROFESOR INTEGRADOR Vs CONOCIMIENTO DEL PROFESOR INTEGRADOR SOBRE EL

ESTUDIANTE EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

		CONOCIMIENTO DEL PROFESOR INTEGRADOR SOBRE EL ESTUDIANTE		Total
		No conoce	Conoce	
TIPO DE PREPARACION DEL DOCENTE INTEGRADOR	Talleres	5	0	50%
	Seminarios	1	0	10%
	Ninguno	4	0	40%
	TOTAL	100%	0%	100%

De los centros educativos públicos encuestados, se encontró que los que cuentan con personal docente capacitado igual no tienen ninguno conocimiento acerca de la pérdida auditiva de sus estudiantes integrados.

TABLA 11. DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE PREPARACION DEL DOCENTE INTEGRADOR Vs ACTIVIDADES DEL DOCENTE INTEGRADOR EN 10 CENTROS

EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

		ACTIVIDADES DEL DOCENTE INTEGRADOR		
		Realiza	No realiza	total
TIPO DE PREPARACION DEL DOCENTE INTEGRADOR	Capacitado	6	0	60%
	No capacitado	4	0	40%
	Total	100%	0%	100%

En los centros educativos encuestados se encontró que tanto los docentes que recibieron como los que algún no algún tipo de capacitación realizaron actividades en favor de los procesos de integración escolar de estudiantes con pérdida auditiva.

TABLA 12. DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE INSTITUCIÓN Vs ADAPTACIONES CURRICULARES EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006 -2007

TIPO DE INSTITUCION	Institución de educativa regular con unidad de apoyo a la integración	ADAPTACIONES CURRICULARES	
		REALIZA	NO REALIZA
		5	5
TOTAL	50%	50%	

TIPO DE INSTITUCION	Institución de educativa regular con unidad de apoyo a la integración	ADAPTACIONES CURRICULARES			
		material didáctico	modificación del espacio	Ninguna	TOTAL
		3	2	5	10
TOTAL	30%	20%	50%	100%	

La tabla evidencia que 5 de los 10 centros integradores con unidad de apoyo a la integración realizan adaptaciones curriculares, en cuanto a modificaciones en el espacio y material didáctico.

TABLA 13. DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE PREPARACIÓN DEL DOCENTE INTEGRADOR Vs ADAPTACIONES CURRICULARES EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS INTEGRADORES DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN, 2006-2007

		ADAPTACIONES CURRICULARES POR PARTE DEL DOCENTE INTEGRADOR	
		REALIZA	NO REALIZA
TIPO DE PREPARACION DEL DOCENTE INTEGRADOR	Capacitado	6	0
	No capacitado	0	4
	TOTAL	60%	40%

		TIPO DE PREPARACION ACADEMICA DEL DOCENTE INTEGRADOR		
		Talleres	Seminarios	Ninguno
ADAPTACIONES CURRICULARES POR PARTE DEL DOCENTE INTEGRADOR	Adecuaciones en el Material didáctico	3	1	0
	Modificación del espacio	2	0	0
	Ninguno	0	0	4
	Total	50%	10%	40%

De los centros educativos encuestados se observa como los docentes que no tuvieron capacitación, no realizaron adaptaciones curriculares

DISCUSIÓN

La realización de este trabajo, arrojó diversos resultados que coinciden en gran medida con aquellos encontrados en algunas investigaciones y desarrollos contemplados en el apartado de referente teórico.

Mediante la encuesta realizada durante el trabajo de campo de los centros educativos públicos de la ciudad de Popayán integradores de niños con pérdida auditiva, se pudo observar principalmente que, pese a que el tema de la integración escolar es conocido y familiar para los educadores, existe un desconocimiento importante acerca de los requisitos básicos para la integración de niños con pérdida auditiva. Esto se ve reflejado en que la totalidad de maestros señalaron su desconocimiento sobre la forma de llevar a la práctica de manera exitosa dichos procesos de integración.

En cuanto a requisitos básicos, el proyecto investigativo guarda relación con el proyecto nacional en curso citado en antecedentes y promovido por el INSOR “requisitos pedagógicos, administrativos y de servicios, de apoyo para la integración de educandos sordos usuarios del castellano oral en instituciones educativas 2006”, el cual hace énfasis en aspectos institucionales que viabilizan la integración de estos educandos, y se realiza con enfoque cualitativo y cuantitativo con un estudio de carácter exploratorio y propositivo.

La relación de este proyecto esta en el enfoque cualitativo - descriptivo al igual que el tipo de encuesta aplicada a nivel Nacional en una amplia comunidad educativa guarda relación con la del presente estudio

Cabe resaltar que en la presente investigación se encontró que la totalidad de los centros educativos encuestados el 100% cuentan con la modalidad de escuela regular con apoyo de la (UAI); esto coincide con una de las modalidades planteadas por López, José Antonio en el libro “Modalidades de escolarización “Institución de educación regular con unidad de apoyo a la integración” la cual se crea como un conjunto de programas y servicios profesionales que en la forma interdisciplinaria brinda apoyos pedagógicos, tecnológicos y terapéuticos.

Por otro lado Según Miguel Ángel Verdugo, La integración escolar se entiende como “un paso en el cual es preciso disponer de una variedad de alternativas de escolarización distintas⁵⁸”. Otros autores como Jiménez Y Vila (1991) definen la integración escolar como “un proceso dinámico y cambiante, que agrupa en un mismo contexto educativo a alumnado heterogéneo en cuanto a sus necesidades educativas, que se puede desarrollar a través de diversas modalidades y organizaciones institucionales y que la diversidad de alternativas de acción educativa posibles

⁵⁸ VERDUGO, M.A. (1997). Personas con discapacidad. La perspectiva del año 2.000. Buenos Aires: Lumen/Humanitas, Colección Humanitas 2.000 Pág. 15.

responden a las características y necesidades del estudiante⁵⁹”.Puede observarse entonces que los docentes encuestados tienen una concepción de integración alejada de la realidad, en la cual el estudiante con pérdida auditiva es incorporado en un aula con estudiantes que tienen diferentes necesidades y habilidades, pero que son atendidas desde una misma perspectiva educativa.

De otro lado, un 40% de los docentes integradores no cuentan con una preparación académica adecuada para la ejecución propicia de los procesos de integración, mientras que el 60% restante tienen algún tipo de capacitación a través de talleres y seminarios; la cual no ha sido lo suficientemente eficaz para la realización de dicho proceso; en este sentido en nuestra región el Instituto Nacional para sordos INSOR propone que todos los docentes integradores se capaciten constantemente mediante las diferentes modalidades con el fin de mejorar el que hacer pedagógico y así atender a las diferentes demandas que exige esta población estudiantil con pérdida auditiva.

Así mismo, se encontró también, que el 100% de los centros educativos no cuentan con un equipo de profesionales especializados que interactúen con el personal educativo en vía de mejorar los resultados de la integración lo cual interfiere de manera significativa en la efectiva integración contrario a esto Van Steenlandt ⁶⁰ (1991) refiere “la integración educativa – escolar como un proceso de enseñar – educar juntos a niños

⁵⁹ JIMENEZ y VILA, De educación especial a educación en la diversidad Edit aljibe, España, 1999 Pág. 22-

⁶⁰ VAN ATEENLANDT, Danielle. La integración de niños discapacitados a la educación común. UNESCO. Santiago de Cali, 1992 Pág. 83.

con y sin discapacidad durante una parte o en la totalidad del tiempo. Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación a las necesidades y habilidades de cada estudiante. La integración de un niño con necesidades especiales supone una estrecha colaboración entre el personal educativo regular y el especializado, con el fin de adecuar los medios de enseñanza a las necesidades individuales del estudiante con pérdida auditiva”.

Asumiendo estas consideraciones, la integración escolar no sólo compromete al estudiante integrado, sino a todos los que hacen parte de la institución, así como también la conformación de un equipo interdisciplinario Psicólogo, trabajador social, educador especial, fonoaudiólogo etc. éste último considerado según Rita Flores como un miembro importante del equipo educativo y que debe cumplir roles relacionados con planeación, servicio asistencial, acción de promoción y prevención entre otros, los cuales serán parte fundamental para favorecer los procesos de integración de los educandos con pérdida auditiva, además, éste proceso como parte de un proyecto educativo genera una serie de condiciones conceptuales, pedagógicas y organizativas para posibilitarlo y fortalecerlo.

Por otra parte, en cuanto a los aspectos legales, de manera no formal la mayoría de los docentes encuestados referían que los estudiantes integrados habían ingresado a la institución por el hecho de estar amparados por La Ley General De Educación mas que por las capacidades que tenía el centro educativo para hacerse cargo de los procesos

de integración que demandaba el estudiante. En este sentido cabe resaltar la definición de Álvaro Marchesi y E: Martín quienes sostienen que la educación de los niños con pérdida auditiva en la escuela ordinaria no es un asunto que pueda resolverse a través de formulaciones legales, sino un objetivo que ha de abordarse desde todas las perspectivas, no solo las que tienen relación con el sistema educativo sino también con el conjunto de la sociedad. La integración así entendida es un largo y laborioso proceso que exige un esfuerzo sostenido para que todos los factores en acción, contribuyan positivamente al resultado global⁶¹

Adicional a esto se encontró que el 100% de los padres de familia o acudientes de los estudiantes con pérdida auditiva integrados participan de la propuesta educativa empleada por los profesores integradores lo cual coincide con los planteamientos de las asociaciones de padres de familia de niños sordos o “escuela de padres” estos hacen referencia a que educar y/o integrar esta población es una tarea compartida entre padres y profesionales.

Una actitud positiva de los padres propicia la integración escolar, los cuales necesitan apoyo para poder asumir las responsabilidades, además se les debe brindar información y capacitación en cuanto a atención de los hijos ya que ellos son los que escogerán el tipo de educación que quieren para ellos.

⁶¹ INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Estudiantes Sordos con Intérprete a la Básica Secundaria y Media. Bogotá, 1999.

En el Proyecto Educativo Institucional se afirma, que la integración escolar es asumida como un proceso, que va más allá de la vinculación física de los educandos a la institución educativa, involucra a la escuela como institución y a toda la comunidad educativa. “Es decir se pretende una escuela en la cual la integración es conceptualizada y asumida desde el proyecto educativo institucional (PEI); donde los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, son conocedores del proceso que se adelanta, y por lo tanto transforman sus prácticas y actitudes frente a la diferencia”.

Contrario a lo anteriormente mencionado, en los resultados se encontró también, que del total los docentes encuestados ninguno realizan las pertinentes adaptaciones del PEI en favor de los procesos de integración. Además el 50% de los docentes integradores no realizan adaptaciones curriculares, mientras que el otro 50% realiza algunas relacionadas con adecuaciones de espacio y material didáctico, las cuales no son suficientes para llevar a cabo un adecuado proceso de integración. Tal como se encuentra referido por Rodríguez, Mariana en el documento “las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual”, donde describe de forma detallada y precisa las adaptaciones curriculares pertinentes para trabajar con estudiantes que tengan pérdida auditiva; dentro de las que encontramos un material didáctico diverso, modificación del espacio, accesos comunicativos y seguimiento en cada área del desempeño escolar y académico⁶². Adicional a esto es importante tener

⁶² RODRIGUEZ, Mariana. Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual.2000”lugar de publicación desconocido ” P(27,28)

en cuenta, que el currículo no debe ser idéntico para todos sino que debe responder a las peculiaridades específicas de cada estudiante, dichas adaptaciones se reflejan en modificaciones metodológicas, estrategias y actividades de enseñanza y aprendizaje, secuencialización didáctica y temporalización del aprendizaje

Otro aspecto importante que se relaciona con esta investigación, es el expuesto por Segovia y Martínez (1998) quien afirma que los métodos de rehabilitación y/o habilitación deben atender las necesidades particulares de cada educando integrado según su tipo de comunicación, buscando un nivel de competencia comunicativa que le permita participar en forma activa en el contexto escolar; sin embargo los estudiantes con pérdida auditiva integrados de nuestra investigación el 80% presentan como método y tipo de comunicación el oral, sin tener la oportunidad de acceder a otro tipo de comunicación por falta de docentes capacitados en las áreas de manualismo o bilingüismo que le posibilitan avanzar en el desarrollo de la lengua y acceder en mejores condiciones al conocimiento.

Contrario a esto Skliar (1997)⁶³, plantea proveer acceso a los educandos sordos de las mismas oportunidades psicolingüísticas que tienen los estudiantes oyentes, será solo de esta forma que los estudiantes sordos puedan utilizar mejor sus capacidades lingüístico-comunicativas y desarrollar mejor su identidad cultural y su aprendizaje , por

⁶³ SKILAR, Carlos Educao & excluido. Abordagens socio - antropológicas em educacao especial. Editora Mediacao porto Alegre. 1997 Pág. 39.

tal razón podemos definir que el objetivo de la educación bilingüe, es facilitar que los sordos desarrollen sus potencialidades considerando la necesidad de adquirir dos lenguas y dos culturas relacionándose con personas de las dos comunidades tanto sordos como oyentes dentro o no de un aula escolar.

Según el INSOR, los docentes integradores tienen grandes responsabilidades y un campo de acción muy amplio dentro de los procesos de integración, actividades que se resumen de la siguiente manera: evaluación y promoción, evaluación inicial, evaluación del proceso, evaluación del rendimiento escolar, clase magistral, trabajo individual o grupal; descritas con más detalle en el referente teórico. Contrario a lo que se encontró en los resultados donde la totalidad de los docentes 100% realiza algún tipo de actividad, más no todas se dan en favor de los procesos de integración del estudiante con pérdida auditiva. Siendo el 30% el valor mas relevante en cuanto a actividades de promoción.

Otro aspecto que vale la pena destacar, es el relacionado con el tiempo que llevan los centros educativos de la ciudad de Popayán, integrando estudiantes con pérdida auditiva y el número de niños integrados que en estas se encuentran que según los resultados de la investigación el 60% de los centros educativos encuestados tiene mas de dos años de experiencia en integración, con un número de 2 niños integrados por centro.

En relación con esto, en Colombia, antes de la constitución de 1991 ya existían experiencias de integración escolar con población especial, además el desarrollo de la política de integración a partir de promulgación del decreto 2082 de 1996 se posibilitó el inicio de nuevas experiencias, generando así ampliación de cobertura con la finalidad de incrementar el total de personas sordas que accedan a la enseñanza y hacer efectiva la igualdad de oportunidades, participación y no discriminación para garantizar un aprendizaje de calidad como lo expone la resolución 2565 del 2003 art 3.

CONCLUSIONES

La integración escolar como parte de la integración social, ha sido base para que el discapacitado se integre a los diferentes grupos educativos a los cuales pertenece. Las experiencias que sobre integración se han tenido no han sido suficientemente difundidas lo cual hace ver, esta estrategia como “nueva” y “desconocida”. Se requiere hacer una descripción acerca de cómo se están llevando a cabo los procesos de integración escolar de niños con pérdida auditiva a la escuela regular para lograr identificar aciertos, fortalezas y debilidades.

Teniendo en cuenta que los procesos de integración escolar se llevan a cabo hace ya varios años en Colombia se puede concluir que del total de los centros de educación regular encuestados 6 presentan un tiempo de experiencia de más de 2 años académicos integrando estudiantes con pérdida auditiva el cual se considera inferior en relación con las experiencias a nivel nacional evidenciando una desventaja significativa en dichos procesos.

La legislación en integración escolar de estudiantes con algún tipo de discapacidad en este caso pérdida auditiva, constituye un paso importante para la materialización de los cambios necesarios, por lo tanto es un instrumento efectivo si se le añade el recurso humano y financiero para así concretar y aplicar los principios de integración, de lo

contrario las leyes pueden quedar en expresión de intenciones enumerando buenos deseos.

En la respuesta educativa a las necesidades de los educandos sordos, es necesario considerar no solo decisiones organizativas metodológicas y pedagógicas, pues las características clínicas de los estudiantes con pérdida auditiva (tipo de pérdida, grado, etiología y momento de aparición de la pérdida) permiten abordar desde distintos aspectos a cada estudiante integrado y dan pauta para poder orientar un pronóstico, habilitación y/o rehabilitación integral y educativa para mejorar así la calidad educativa de los estudiantes sordos.

En cuanto al tiempo de experiencia que llevan las instituciones integradoras encuestadas, las que tienen más de dos años académicos cuentan con un mayor número de estudiantes integrados con respecto a las que llevan menor tiempo; esto se pudo presentar debido a que entre más tiempo de experiencia en integración escolar, habrán mas oportunidades de acceso a la educación regular de niños con pérdida auditiva.

La mayor parte de los docentes de las instituciones integradoras, 8 de ellos no realizan una organización del tiempo en ninguna modalidad para atender a las necesidades de los estudiantes con pérdida auditiva, lo que podría determinar la diferencia entre el éxito

y el fracaso en cuanto a la obtención de los logros con respecto a los demás estudiantes oyentes

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, del total de los niños integrados en los centros educativos encuestados solo 4 cuentan con audífonos como apoyo tecnológico para la integración, siendo este un factor indispensable para llevar a cabo un adecuado proceso de integración, pues para la habilitación y/o rehabilitación se requiere implementar el uso temprano de prótesis auditivas tan pronto como se detecte la dificultad, además estos apoyos se organizan con el propósito de garantizar el acceso al aprendizaje y el desarrollo de las competencias académicas, que a su vez generan actos comunicativos y enriquecen percepciones y sensaciones, así como también, promueven el aprendizaje constructivo.

Se concluye también, que solo la mitad de los profesores integradores (5) de los centros educativos encuestados realizan algunas, más no todas las pertinentes adaptaciones curriculares necesarias para favorecer los procesos de integración; las cuales están contempladas en el decreto 2082 de 1996 en el que se expone que en el Proyecto Educativo Institucional de educación formal que atienda personas con limitaciones o con capacidades excepcionales se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas y pedagógicas, las cuales deberán ser contempladas por los establecimientos educativos para atender debidamente a esta población.

Por medio del presente estudio, se estableció que en los diez centros educativos públicos del municipio de Popayán, el equipo humano no cumple con los requisitos básicos para realizar los procesos de integración escolar, debido a la falta de preparación académica y práctica en dichos procesos para gradualmente mejorar en estrategias que favorezcan la calidad educativa de la población con pérdida auditiva.

Se concluye que en ningún centro educativo objeto de estudio, se cuenta con un equipo interdisciplinario, lo cual definitivamente es un factor muy importante en la exitosa integración de los estudiantes con pérdida auditiva, pues se necesita abordar a esta población en todas las áreas de desempeño, resaltando dentro de este equipo la labor que realiza el fonoaudiólogo como soporte vital de este proceso.

Los procesos de integración educativa se han desarrollado más desde el que hacer docente, que desde el efectivo cumplimiento de los requisitos básicos, diseccionados por la unidad de atención integral UAI

Los objetivos propuestos en la investigación se alcanzaron ya que se pudo caracterizar el cumplimiento de los requisitos básicos y otras dimensiones pedagógicas del proceso de integración en el contexto regional.

RECOMENDACIONES

Basándose en los datos arrojados por esta investigación, se hace necesario que los docentes integradores se capaciten así como el cuerpo docente en general, en cuanto a los aspectos que se deben tener en cuenta para realizar una adecuada integración entre otros las características clínicas (etiología, momento de aparición de la pérdida, tipo y grado de pérdida auditiva), además de otros relacionados con su entorno social y familiar y académico.

Se recomienda que las instituciones educativas se integren de forma más activa a la UAI, así como también redireccionar la ayuda institucional brindada por esta, como una propuesta de apoyo pedagógico que contribuya a la calidad educativa del municipio de Popayán, posibilitando procesos más efectivos de integración e inclusión escolar e innovación curricular.

Las instituciones educativas que ofertan la atención integradora deben considerar el análisis del cumplimiento de los requisitos básicos para la integración de estudiantes con pérdida auditiva, además de contextualizar y realimentar sus propias prácticas educativas acordes a la realidad.

Se requiere un compromiso mutuo en nuestra región entre la UAI y las instituciones educativas para fortalecer la demanda en los procesos de integración educativa de

niños con pérdida auditiva, además brindar información clara y oportuna entre las entidades mencionadas con el fin de ofrecer mayor oportunidad de acceso y mayor efectividad en la atención. .

Se recomienda en la medida de las posibilidades que cada institución o ente integrador, promueva la consecución y en otros casos el uso adecuado de apoyos tecnológicos, como lo son los audífonos ya que estos son un apoyo vital que favorece, promueve y facilita la interrelación del educando con pérdida auditiva en su medio escolar y social.

Se recomienda a los centros educativos integradores, tratar de incluir dentro de su equipo humano a un equipo interdisciplinario, que sirva como apoyo fundamental a favor de los procesos de integración escolar.

Apartir de este estudio descriptivo, proponer otras investigaciones que amplíen, profundicen y contemplen mas propuestas sobre procesos de integración-inclusión. Tales como: el proceso integrador del niño sordo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el proyecto educativo institucional, esto con el fin de que se planteen y adopten estrategias encaminadas a fortalecer la calidad educativa de los niños con perdida auditiva.

BIBLIOGRAFIA

ALZATE, C. Integración Escolar: una visión Colombiana. Editorial Iberoamericana. Pags 1 a 7

ARIET de FERRO, Susana. Escuela secundaria para sordos integrada en una comunidad oyente. En: fonoaudiológica. Vol. 39, n- 1 (Enero-Abril, 1993), Págs. 53-69.

BARRERA, L. Y Fraca de B.L. Psicolingüística y Desarrollo del Español II. Monte Ávila editores Latinoamericanos, Caracas, 1998. P 63

BAUTIZA, F. La integración escolar (reflexiones y guía de trabajo) Cali 1994 Pag. 15.

BOTIAS, Francisco. HIGUERAS, Alfonso y SANCHEZ. Juan francisco. Supuestos prácticos en educación especial. Editorial escuela española. Madrid. 1998. pag 147

BRUNER, J. E habla del niño. Aprendiendo a usar el Lenguaje. Paidós, Barcelona .1990. p 85-87

BUSTAMANTE, Guillermo y JURADO Fabio. Entre la lectura y la escritura. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogota, 1997. Pag 10 y 12

CASTAÑEDA, Marcela. La travesía en La construcción de una propuesta educativa bilingüe para sordos. En: el bilingüismo de los sordos. INSOR.

CENSO DE DISCAPACIDAD/DANE/2002/. PAG 121.

ECHEITA, Gerardo. Conferencia “el proceso hacia la inclusión en la educación” en: I congreso de discapacidad cognitiva. Medellín, Colombia. Septiembre, 2001. pag 15

HEGARTY, 1990; UNESCO, Documento. 1993 pag 83

INSOR, Proyecto Colombia oye, Santa Fe de Bogota 1992 pag 12 - 18

INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Estudiantes Sordos con Intérprete a la Básica Secundaria y Media. Bogotá, 1999. pag 32

INSOR, Orientaciones para la integración escolar de estudiantes sordos. Bogota 1998. pag 27

INSOR. Orientaciones para la Integración Escolar de Educandos sordos Usuarios del Castellano a la Escuela Regular. Bogotá, 2002. Pág. 16,17.

INSOR. Programa bilingüe de atención integral al niño sordo menor de cinco años. Santa fe de bogota, 2002. pag 31

INSOR. Revista: el bilingüismo de los sordos: memorias IV congreso latinoamericano de educación bilingüe para sordos. Bogota 1997. pag. 12

LEY 115 O LEY GENERAL DE EDUCACION. Republica de Colombia. 1994. Momoediciones pag. 91

LEY 361. Republica de Colombia. 1997. Acceso a la educación sin tener en cuenta limitaciones. Pags. 22 - 24

LORES IZQUIERDO, Adriana, ORDOÑEZ Richard: Aspectos generales del niño sordo preescolar y propuesta de una guía de ejercicios para la educación psicomotriz. Pags. 118-119.

MORENO Teresa María. Propuesta de Asesoría Tesis: Popayán/ruby/abril/-junio de 2005 pag. 69

LOPEZ, José A. Modalidades de Escolarización. Tipos de centros Pags 249 a 259.

Mario Tamayo y Tamayo, serie 2aprender a investigar”modulo 5, el proyecto de investigación. Universidad Icesi Cali, pag 18-24.

Ministerio de Educación, Metodología de la investigación en salud. Bogota, dc.1982.pags. 20-36.

NARVARTE, M. Integración escolar. Atención en el aula de los trastornos escolares integración escolar de niños con discapacidad. Edicion 2003 pags 90 a 121.

OVIEDO, A. Lengua de Señas y Educación de Sordos en Colombia. MEN INSOR. 1998 pags. 38 – 39

PAULINA, R. La Comunicación, El lenguaje y la lengua. Su relación con la deficiencia auditiva INSOR. Julio 15 2003 pags 1 a 6

Propuesta de asesoría y asistencia técnica a La Secretaria De Educación de Popayán. Ruby/ abril-julio/2005. pag 92

Proyecto Secretaria de educación distrital “Bogota un gran escuela” –SED Bogota, 2004 pag. 211

RAMIREZ Carmenza. ORTIZ Juan Vicente. La integración escolar del Sordo al aula regular como posibilidad de desarrollo humano integral, Proyecto Pedagógico - Versión Actualizada. Bogotá. 2001. pag 41

RAMIREZ, Paulina. Nuevos caminos en educación bilingüe en Colombia. Pag 26 . Univalle, 2002

SAUSSERE, F. Curso de Lingüística General. Akal. Madrid. 1980 (P.35).

SKILAR, Carlos Educao & Excluido. Abordagens Socio - Antropológicas en Educación Especial. Editora Mediacao porto Alegre. 1997.pag 36

VAN ATEENLANDT, Danielle. La integración de niños discapacitados a la educación común. UNESCO. Santiago de Cali, 1992 pag 125

VASCO, C y otros. Teoría General de Procesos y Sistemas. Una propuesta semiológica, ontológica y gnoseológica para la ciencia, la educación y el desarrollo. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 1999... pag 210

VICTOR C Matinez, "Integración de sordos a la escuela común en Chile" Ministerio de Educación de Chile. Pags. 12-22

VYGOSTKY, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Pág. 159.,
Capítulo 8, La Prehistoria del Lenguaje escrito editorial crítica. Grupo editorial Grijalva,
1989. pag 25 – 2

REFERENCIAS DE INTERNET:

<http://Www.Sitio De Sordos.Com/Is.Chht>

<http://Www.Wikipedia.Com>

<http://Www.Univalle.edu.Co/informesabril987aprender>.

<http://www.mineducacion.com.co/informes72005>

<http://www.Dane.com.co/centro de consultas en linea7censo de discapacidad>.

ANEXO. 1
FORMATO DE ENTREVISTA
INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA

IDENTIFICACION DEL CUMPLIMIENTO DE LOS REQUISITOS BASICOS PARA LA
INTEGRACION ESCOLAR DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10
CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN 2006-2007.

INFORMACIÓN GENERAL

- NOMBRE COMPLETO DEL CENTRO EDUCATIVO:

- DIRECCION : _____

- TELEFONO: _____

- FECHA DE REALIZACION: _____

RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿A que tipo de institución integradora pertenece el centro educativo en el que usted trabaja?

a. Escuela regular sin recursos específicos

b. Escuela regular con apoyo a la integración

c. Institución específico de educación para sordos

2. ¿Cuánto tiempo lleva el centro educativo integrando estudiante con pérdida auditiva?

- Meses

- Años

3. ¿Cuánto tiempo lleva el centro educativo integrando estudiantes con pérdida auditiva con el apoyo de la Unidad de Atención Integral?

- Meses

- Años

4. ¿Con cual de los siguientes profesionales cuenta la institución para llevar a cabo el proceso de integración educativa?

- | | | | |
|-------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|
| a. Fonoaudiologo | <input type="checkbox"/> | d. Educador especial | <input type="checkbox"/> |
| b. Fisioterapeuta | <input type="checkbox"/> | e. Ninguno | <input type="checkbox"/> |
| c. Psicólogo | <input type="checkbox"/> | | |

5. ¿El centro educativo cuenta con docentes que tengan algún tipo de preparación en cuanto a los procesos de integración escolar del estudiantes con perdida auditiva?

- SI

- NO

Si su respuesta es afirmativa marque con una X el tipo de preparación.

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| a. postgrados | <input type="checkbox"/> |
| b. Seminarios | <input type="checkbox"/> |
| c. Talleres | <input type="checkbox"/> |
| d. Auto capacitaciones | <input type="checkbox"/> |

6. ¿El centro educativo cuenta con docentes que tengan conocimiento de los aspectos clínicos de los estudiantes con pérdida integrados a su cargo?

- Si CONOCE

- NO CONOCE

Si su respuesta es **SI** especifique cuales de los siguientes aspectos.

a. Tipos de pérdida auditiva

b. Grados de pérdida auditiva

c. Etiología de la pérdida auditiva

d. Momento de la Pérdida auditiva

7. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza el docente integrador a favor de los procesos de integración de los estudiantes con pérdida auditiva realiza el docente integrador en el centro educativo?

a. Evaluación inicial

b. Evaluación del proceso

a. Evaluación del rendimiento escolar

b. Trabajo individual / grupal

c. Promoción de los estudiantes limitados

8 ¿Cuántos estudiantes con pérdida auditiva están matriculados actualmente en el centro educativo?

a. 1

b. 2

c. 3

9 ¿Que métodos de rehabilitación y/o habilitación han empleado con los estudiantes con pérdida auditiva su cargo?

METODOS:

a. Método oral:

b. Método manual

c. Método bilingüista

10. ¿Que tipos de comunicación utilizan los estudiantes con pérdida auditiva?

a. Comunicación oral

b. Comunicación manual

c. Comunicación bilingüista

11. ¿Qué tipos de apoyos tecnológicos utilizan los estudiantes con pérdida auditiva en favor de de la integración?

a. Audífono

b. Implante coclear

c. Sistema FM

12. ¿Hay participación por parte de la familia de los estudiantes con pérdida auditiva en los procesos de integración escolar?

a. Participa

b. No participa

13. ¿El centro educativo ha dispuesto que los docentes realicen algún tipo de adaptaciones curriculares para garantizar la participación y el buen desempeño académico de los educandos con pérdida auditiva?

-Si

-No

Si su respuesta es afirmativa seleccione las adecuaciones que se realizan dentro de las siguientes opciones.

- a. Adaptaciones o adecuaciones en el PEI
- b. Adecuaciones en el material didáctico
- c. Modificaciones del espacio
- d. Adecuaciones en accesos comunicativos
- e. Adecuaciones en al modo de enseñanza en las diferentes áreas
- f. Modificaciones en forma de evaluación

FIRMA RESPONSABLE

FIRMA DEL DOCENTE

ANEXO 2
INSTRUCTIVO

1. ¿A que tipo de institución integradora pertenece el centro educativo en el que usted trabaja?

Marque con una X el tipo de institución a la que pertenezca el centro educativo en el que usted se desempeña como docente.

- a. Escuela regular sin recursos específicos: En este tipo de institución los estudiantes con necesidades educativas especiales son atendidos por los profesores en clases ordinarias.

- b. Escuela regular con apoyo a la integración: Este tipo de centro educativo es bastante frecuente. Además de los recursos ordinarios dispone de docentes de apoyo a la integración, a veces fonoaudiólogo y atienden todo tipo de limitaciones, entre ellos los educandos con pérdida auditiva que estén escolarizados en su centro. Reciben también la atención de los diferentes equipos de orientación.

- c. Institución específica de educación para sordos: Constituye un recurso muy útil para la atención de sordos; tanto los profesores como el currículo esta en función de las necesidades específicas de esta pérdida.

2. ¿Cuánto tiempo lleva el centro educativo integrando estudiantes con pérdida auditiva?

Especifique de forma numérica en meses o años el tiempo que lleva la institución integrando estudiantes con pérdida auditiva.

3. ¿Cuánto tiempo lleva la institución integrando estudiantes limitados auditivos con el apoyo de la Unidad De Atención Integral (UAI)?.

Especifique de forma numérica en meses o años el tiempo que lleva la institución integrando estudiantes con pérdida auditiva ÚNICAMENTE con apoyo de la UAI

4. ¿Con cual de los siguientes profesionales cuenta la institución para llevar a cabo el proceso de integración educativa?

Marque con una X los profesionales con los que cuenta el centro educativo a favor de los procesos de integración dentro de las opciones dadas (psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, Educador especial)

5. ¿El centro educativo cuenta con docentes que tengan algún tipo de preparación en cuanto a los procesos de integración escolar del estudiantes con pérdida auditiva?

Marque con una X si tiene o no docentes que tengan algún tipo de preparación en cuanto a los procesos de integración escolar de estudiantes con pérdida auditiva a la escuela regular.

Si su respuesta es afirmativa marque con una X una o varias opciones de acuerdo a la preparación

-POSTGRADOS: entendido como estudios de nivel superiores

-SEMINARIOS: entendido como un grupo de discusión, orientado al estudio en profundidad de un tema específico.

-TALLERES: entendido como una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de actividades, que se lleva a cabo en forma colaborativa.

- AUTO CAPACITACIONES: preparación que se realiza mediante la documentación a través de diferentes medios como Internet, libros, libros.

6. ¿El centro educativo cuenta con docentes que tengan conocimiento de los aspectos clínicos de los estudiantes con pérdida integrados a su cargo?

Marque con una X SI CONOCE O NO los aspectos clínicos de los estudiantes con pérdida auditiva a su cargo. Si su respuesta es **SI** especifique dentro de las opciones dadas.

TIPOS DE PÉRDIDA:

-LA HIPOACUSIA CONDUCTIVA: corresponde a cualquier disfunción del oído externo o medio en presencia de un oído interno normal

-LA HIPOACUSIA NEUROSENSORIAL: o de percepción: existe cuando el sonido es conducido adecuadamente hasta los líquidos del oído interno pero este no puede ser analizado o percibido normalmente.

GRADOS DE PÉRDIDA

- PÉRDIDA AUDITIVA LEVE: Pérdida media entre 20 a 40 dB. Percepción global del habla, a excepción de algunos fonemas en determinadas posiciones y de emisiones a intensidad muy baja.

- PERDIDA AUDITIVA MODERADA: Pérdida media entre 40 y 70 dB, solo es posible la percepción global del habla con una buena adaptación de audífonos.

- PÉRDIDA AUDITIVA SEVERA: Pérdida media entre 70 y 90 dB, la persona debe complementar los elementos que discrimina auditivamente con la lectura labio facial; todo esto es posible con la ayuda del audífono y el entrenamiento auditivo.

- PÉRDIDA AUDITIVA PROFUNDA: pérdida media superior a 90 dB, para la percepción del lenguaje se complementa esencialmente de las vías vibrátiles y visuales para su comprensión.

- ETIOLOGIA: entendida como todo factor que pueda ser considerado como factor desencadenante de la pérdida auditiva.

- MOMENTO DE LA PÉRDIDA: el cual se puede presentar en tres estadios PRELOCUTIVA (antes de la adquisición del lenguaje), PERILOCUTIVA (durante la aparición del lenguaje) y por último POSLOCUTIVA (después de la adquisición del lenguaje).

7. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza el docente integrador a favor de los procesos de integración de los estudiantes con pérdida auditiva realiza el docente integrador en el centro educativo?

Señale con una x una o varias de las funciones que desempeña usted como docente integrador en el centro educativo según las opciones.

- EVALUACIÓN INICIAL: consiste en realizar una valoración de entrada para recoger información que permita conocer más sobre el limitado auditivo

- EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR: entendida como el acompañamiento y evaluación que realiza el docente al aprendizaje que desarrolla el estudiante

- EVALUACIÓN DEL PROCESO: definida como un proceso continuo y dinámico de seguimiento del limitado auditivo desde el momento de su ingreso hasta la culminación del año escolar que permite identificar sus fortalezas y dificultades

- TRABAJO INDIVIDUAL /GRUPAL: entendida como todas las actividades que se realizan de forma individual y grupal con el fin de favorecer el aprendizaje y las relaciones interpersonales

- EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR: son valorar el alcance y obtención de logros, competencias y conocimientos, determinar o no la promoción de esta población en cada grado, diseñar e implementar estrategias de apoyo; suministrar información que contribuya a la auto evaluación académica de la institución y a la actualización

- PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON PÉRDIDA AUDITIVA: entendida como la función de promover al limitado auditivo de un grado a otro considerando el alcance o no de los logros propuestos

8. ¿Cuántos estudiantes con pérdida auditiva están matriculados actualmente en el centro educativo?

Marque con una X el número de estudiantes integrados dentro de las opciones dadas 1, 2, 3, etc.

9. ¿Que métodos de rehabilitación y/o habilitación han empleado con los estudiantes con pérdida auditiva su cargo?

. Marque con una X los métodos de rehabilitación y/o habilitación que emplean los estudiantes limitados auditivos según las opciones:

-METODO ORAL: entendido como la incorporación de un sistema lingüístico de forma natura (conjunto de palabras aisladas, mal articuladas)

-METODO MANUAL: entendida como la creación y transformación de señas para comunicarse

-METODO BILINGUISTA: definido como el método de comunicación que emplea dos lenguas (lengua de señas y lengua oral para comunicarse con la comunidad sorda y también oyente)

10. ¿Que tipos de comunicación utilizan los estudiantes con pérdida auditiva?

COMUNICACION ORAL: corresponde a:

A. Articulación: Es la producción oral de fonemas, silabas y palabras para lo cual se estimula los canales auditivo, visual y táctil y consiste en sustituir la percepción acústica de la palabra con la interpretación visual o táctil de movimientos bucofaciales, necesarios para la pronunciación.

B. Lectura labio facial: Es la facultad de comprender el habla a través de la percepción discriminación visual del movimiento de los labios, incluso cuando el hablante pronuncia lenta y articuladamente.

C. Adiestramiento auditivo: Método por el cual se aprovechan al máximo los restos auditivos presentes en cada persona limitada auditiva, esto se hace mediante la amplificación electroacústica.

D. Triple adiestramiento: Sistema o técnica de comunicación que busca desarrollar y fomentar distintos medios de comunicación en los limitados auditivos y a la vez busca usar esos medios como vehiculo en la adquisición y transmisión del conocimiento entre ellos y las personas normoyentes, (este método incluye)

- COMUNICACION MANUAL: corresponde a:

-Dactilología: Consiste en la representación de las letras del alfabeto por un movimiento, lo cual hace posible producir las palabras del lenguaje oral

-Lengua de señas: Es un sistema funcional de signos lingüísticos coordinados a partir de los sistemas superiores del cerebro y ejecutado corporalmente.

- COMUNICACION BILINGUISTA: (combinación de los siguientes métodos)

A. Oral: definida como el uso del lenguaje oral en este caso el castellano para la comunicación con la población oyente

B. Manual: definida como el uso de la lengua de señas para comunicarse.

11. ¿Qué tipos de apoyos tecnológicos utilizan los estudiantes con pérdida auditiva en favor de de la integración?

Marque con una X el tipo de apoyo con el que cuentan los estudiantes con pérdida auditiva integrados que se encuentran a su cargo dentro de las opciones dadas.

12. ¿hay participación por parte de la familia de los estudiantes con perdidas auditiva en los procesos de integración escolar?

Marque con una X si los padres de familia de los estudiantes con pérdida auditiva participan o no en los procesos de integración.

13. ¿El centro educativo ha dispuesto que los docentes realicen algún tipo de adaptaciones curriculares para garantizar la participación y el buen desempeño académico de los educandos con pérdida auditiva?

Marque con una x si desde su cargo como docente del centro educativo realiza adaptaciones curriculares para garantizar la participación y el buen desempeño académico de los educandos con pérdida auditiva.

Si su respuesta es afirmativa seleccione las adecuaciones que se realizan dentro de las siguientes opciones:

- ADAPTACIONES O ADECUACIONES EN EL PEI : son las que se realizan de manera que contemple las estrategias, experiencias y recursos docentes pedagógicos, tecnológicos para atender debidamente a esta población”.

- ADECUACIONES EN MATERIAL DIDÁCTICO: (material didáctico diverso como Imágenes, laminas, libros, cuentos etc. Que permitan que el estudiante con pérdida auditiva obtenga el mayor número de información utilizando mejor sus sentidos.

- MODIFICACIÓN DEL ESPACIO: (características acústicas, iluminación y de acceso para facilitar el desplazamiento y la autonomía de los estudiantes con pérdida auditiva).
- ADECUACIONES EN ACCESOS COMUNICATIVOS: (sistemas complementarios o alternativos que incrementen la capacidad de comunicación que emplea el docente para facilitar la interacción estudiante con pérdida auditiva con su entorno).

- ADECUACIONES EN EL MODO DE LA ENSEÑANZA EN LAS DIFERENTES AREAS: (cambios en las estrategias de enseñanza utilizadas para facilitar el aprendizaje).

- MODIFICACIONES EN LA FORMA DE EVALUACIÓN: (la evaluación de los logros se realiza de la misma manera tanto para estudiantes oyentes como con pérdida auditiva o se tienen en cuenta otros aspectos)

ANEXO 3

UNIVERSIDAD DEL CAUCA FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA CONSENTIMIENTO INFORMADO

Los firmantes en las hojas anexas aceptamos participar en la investigación denominada “IDENTIFICACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LOS REQUISITOS BÁSICOS PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LOS NIÑOS CON PÉRDIDA AUDITIVA EN 10 CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE POPAYÁN 2206-2007”.a cargo de los estudiantes de fonoaudiología: CHRISTIAN BENAVIDES, IVAN JARAMILLO, FREDY MESA bajo la dirección de las docentes GLORIA ESPERANZA DAZA, asesora conceptual y directora del proyecto, ALEXANDRA CAMPO asesora metodologica. Nuestra participación es voluntaria y consiste en responder ana entrevista mediante la cual se indagara acerca del los requisitos básicos de los procesos de integración de los estudiantes con perdida auditiva.

Esta información será utilizada como base para los autores de esta investigación. Nuestro nombre no será revelado y podremos tener acceso a la información cuando lo deseemos en el departamento de fonoaudiología, de la facultad ciencias de la salud en la universidad del cauca cuya dirección es carrera 6ta N. 14n- 02 y teléfonos: 8204684-8234918 Ext 107.

CHRISTIAN BENAVIDES

IVAN JARAMILLO

FREDY MESA

GLORIA ESPERANZA DAZA

