



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo
Licenciatura en Psicopedagogía
Trabajo de Tesis
Tema: Integración del niño sordo en la escuela común

Alumna: María Griselda Carreño.

Sede: Centro.
Año: 2007.

INDICE

| | |
|--|-----|
| Introducción | 3 |
| 1. El niño sordo: su problemática..... | 5 |
| 1.1 Desarrollo cognitivo y psicológico del niño sordo | 7 |
| 1.2 Metodologías en la rehabilitación del niño sordo y su relación con la integración del mismo. | 18 |
| 1.3 Equipamiento: audífonos, implante coclear y sistemas FM. Su importancia para la integración | 23 |
| 2. La integración escolar – La historia de la Integración | 27 |
| 2.1 Normalización e integración | 30 |
| 2.2 Normativa sobre integración..... | 32 |
| 2.3 Accesibilidad a la educación común: ¿Pueden todos? | 38 |
| 2.4 Tipos de integración | 39 |
| 2.5 La integración del sordo | 41 |
| 3. Necesidades Educativas Especiales y Currículum | 45 |
| 3.1 Las adaptaciones curriculares..... | 47 |
| 3.1.1 Adaptaciones curriculares para sordos..... | 51 |
| 4. Los recursos humanos en la integración | 57 |
| 4.1 Análisis de las entrevistas | 57 |
| 4.2 Capacitación a personal de escuelas comunes | 71 |
| 5. Conclusión | 74 |
| 6. Bibliografía | 80 |
| 7. ANEXO | 83 |
| Anexo 1: Legislación relacionada con la integración escolar del niño sordo . | 84 |
| Anexo 2: Herramientas de investigación - entrevistas..... | 110 |
| Anexo 3: Graficos explicativos | 135 |

Introducción

El tema de esta tesis es la integración escolar del niño sordo en la escuela común. Para ello se trabajará sobre aquellos aspectos que la facilitan o dificultan. Se parte del presupuesto de que uno de los factores que influyen en el logro de una integración exitosa es el conocimiento que posean sobre esta patología quienes están a cargo de llevarla a cabo. Tales conocimientos están ligados fundamentalmente a la problemática específica de la hipoacusia, los avances en su tratamiento y sobre todo el nivel de lenguaje y conocimiento académico que puede alcanzar un niño hipoacúsico.

Los avances tecnológicos que le permiten al niño sordo utilizar un equipamiento acorde a sus necesidades y las investigaciones en el campo de la pedagogía les dieron a estos niños la posibilidad de acceder al lenguaje de una forma muy natural. Antiguamente el defasaje de lenguaje no le permitía acceder a los conocimientos académicos que se le exigían en las escuelas comunes pero esta brecha que lo separa del niño oyente se está achicando día a día. Por lo cual, el sordo puede acceder casi totalmente a los conceptos a los que accede su par oyente.

Uno de los problemas que se suscita en el momento de la integración es que tanto los docentes como los directivos de las escuelas comunes están desinformados en cuanto a este tema. Por esta razón, se haría realmente complicado un seguimiento real y apropiado del alumno hipoacúsico en una institución común. En el presente trabajo me propongo descubrir si este desconocimiento por parte de la escuela mencionada, podría influir en la integración escolar del hipoacúsico.

Personalmente, he elegido este tema porque soy profesora de sordos y trabajo en una institución especializada. Observo en la práctica las dificultades que se presentan ante una integración y sé que se deben a una multiplicidad de factores pero me gustaría delimitarlos y proponer posibles alternativas de abordaje para la problemática en cuestión. Por esta razón me interesa profundamente esta problemática. Además creo que es una muy buena manera de integrar mi profesión actual y la futura.

Me propongo en este trabajo indagar más profundamente sobre la integración del hipoacúsico y las prácticas de integración que se realizan en la actualidad para evaluar posibles estrategias que enriquezcan la misma. Con

este fin, entrevistaré a diferentes profesionales que me brinden distintas miradas acerca del tema.

Para el inicio de este desarrollo, es conveniente plantear una diferencia en cuanto a las definiciones de discapacidad y de necesidades educativas especiales (NEE), lo cual está íntimamente relacionado con el concepto de integración.

“Presenta necesidades educativas especiales el alumno que, con o sin discapacidad, se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares en la interacción con su contexto escolar y que, para satisfacerlas, requiere de apoyo educativo de carácter adicional o diferente”¹.

Discapacidad es la *“restricción o ausencia relacionada con alguna deficiencia del individuo, de naturaleza permanente o temporal, para el desempeño del rol que satisface las expectativas de su grupo social de pertenencia”².*

Como vemos, la definición de discapacidad abarca más sectores que la de NEE, la cual sólo comprende el sistema educativo. La discapacidad también incluye los sectores de salud y asistencia social. Por lo tanto el tema es aún más complejo y en la práctica se observan múltiples cuestiones burocráticas que obstaculizan la integración del alumno por no proporcionarle el adecuado apoyo económico al cual tienen derecho a acceder.

¹ Guajardo Ramos, Eliseo. Los nuevos paradigmas de la Educación Especial. Su aplicación en el caso del D.F. en México. Septiembre, 1998. Versión Preliminar. Pág. 13.

² Guajardo Ramos, Eliseo. Op.Cit. Pág. 13.

1. El niño sordo: su problemática

En principio, se describirán algunas características de la sordera para luego hacer hincapié en la educación del niño sordo y sus posibilidades de integración.

La sordera es una pérdida de la audición. Existen diferentes grados de pérdida auditiva y diferentes tipos de sordera según en qué parte del oído esté localizada la lesión. En efecto, si la lesión está localizada en el oído interno o en el nervio auditivo, la pérdida será neurosensorial, en cambio, si la lesión se halla en el oído externo u oído medio, la pérdida será conductiva. En cuanto al grado o severidad de la pérdida, podemos encontrar pérdidas leves, en las cuales los individuos pueden escuchar una conversación aunque en ciertos casos necesiten amplificación; pérdidas moderadas en las cuales se desarrolla habla y lenguaje pero se necesita amplificación; pérdidas severas que requieren amplificación, manejo del área auditiva y asistencia profesional; y por último, pérdidas profundas que requieren de un gran apoyo, amplificación y en algunos casos, implantes cocleares.

En cuanto al diagnóstico de la sordera, la exploración universal es la mejor manera de identificar una pérdida auditiva de manera temprana, sin embargo, hay otros métodos para evaluar bebés un poco mayores y niños pequeños.

Un modo de identificar tempranamente problemas en la adquisición del lenguaje y del habla sería considerar sus etapas de desarrollo normal. Las mismas son:

- Llanto y sobresalto ante sonidos fuertes en los recién nacidos. Es frecuente que los neonatos aun con pérdida auditiva profunda reaccionen ante sonidos fuertes, mediante el sentido del tacto, debido a las vibraciones que los mismos producen.
- A los 2 o 3 meses los niños pueden diferenciar su llanto para comunicar dolor, hambre, inconformidad y empiezan a manifestar su bienestar por medio de gorjeos que producen. Los niños de esta edad ríen y pueden distinguir cambios en el tono de voz.
- Los bebés entre 4 y 6 meses giran su cabeza hacia el sonido para encontrar su localización. Ellos hacen todo tipo de sonidos,

juntan vocales y consonantes y balbucean con la melodía de su idioma nativo. Todos los bebés, aún los que son profundamente sordos, empiezan a balbucear pero los que tienen una pérdida auditiva no se retroalimentan con dichos sonidos por lo que el balbuceo retrocede y puede suspenderse si el niño no tiene acceso al sonido.

- Entre los 6 y 12 meses los niños balbucean, repiten palabras como “pa pa pa”, y utilizan para comunicarse señales manuales y gesticulaciones faciales.
- Un niño de 12 meses en general entiende alrededor de 50 palabras y puede usar algunas mezclándolas con otras que no tienen propósito comunicativo. Ellos responden a sus nombres, entienden “no” y siguen instrucciones simples.
- Entre los 18 y los 36 meses casi todos los niños experimentan un rápido desarrollo del habla. A los 3 años, un niño conoce miles de palabras, hace oraciones simples y canta canciones.

De todas maneras, la observación de estas etapas sólo proveerá de un indicio para que sea realizado un examen auditivo, el cual determinará si existe o no una pérdida. Si alguna de estas etapas no se dan como es esperable, no debe demorarse en realizarse dicho examen para proceder al equipamiento del niño.

Los exámenes auditivos varían entre los recién nacidos y los niños mayores o adultos. El examen auditivo más comúnmente utilizado es la audiometría que se representa en un gráfico llamado audiograma. En el anexo se incluyen: audiograma de sonidos familiares, audiogramas de diferentes grados de pérdida auditiva y gráfico del oído para ubicar el lugar de la lesión y en consecuencia, los diferentes tipos de sordera.

Una vez realizado el examen auditivo y obtenido el resultado de una pérdida, se deberá a proceder al equipamiento del niño hipoacúsico procurando el mejor aprovechamiento de su audición residual y sus padres decidirán qué camino tomar con respecto a su educación.

1.1 Desarrollo cognitivo y psicológico del niño sordo

Sordera y lenguaje

El habla, el pensamiento, la comunicación y la cultura, no se desarrollan de un modo automático. Dichas funciones son sociales e históricas y no puramente biológicas. En efecto, el punto a partir del cual se producen los problemas en el desarrollo cognitivo y psicológico del niño sordo es el lenguaje. Y, en particular, la relación del lenguaje con el pensamiento constituye la cuestión más profunda para una persona que nace sorda o se queda sorda muy tempranamente.

Los sordos prelingüísticos, que no pueden oír a sus padres, corren el riesgo de un retraso mental grave e incluso de una deficiencia en el desarrollo del lenguaje, a menos que se tomen medidas muy pronto. Un retraso en el lenguaje es algo profundamente sombrío para un ser humano ya que a través del mismo nos incorporamos a la cultura y a la condición humana, nos comunicamos y adquirimos información. Vale la pena aclarar que el ser humano no carece de pensamiento ni es mentalmente deficiente porque no cuenta con el lenguaje pero se halla limitado al mundo inmediato, concreto. De hecho se observa en niños sordos sin lenguaje buena inteligencia visual (capacidad de resolver problemas y rompecabezas visuales) y capacidad para diferenciar y categorizar siempre en el campo perceptual. De todas maneras, los mismos no pueden retener ideas abstractas, reflexionar, jugar, planear. Parecen absolutamente literales, incapaces de mezclar imágenes o hipótesis o posibilidades, de acceder al ámbito de lo imaginativo o figurativo.

El lenguaje abre nuevas perspectivas, brinda nuevas posibilidades de aprendizaje y actuación y transforma las experiencias preverbales. Por medio del lenguaje se inicia al niño en un campo simbólico del pasado y futuro, de lugares remotos, de relaciones de ideas, hechos hipotéticos e imaginarios que le permiten transformarse para adquirir la capacidad de hacer cosas nuevas solo o cosas viejas de una manera nueva. El lenguaje permite abordar las cosas a distancia, sin tener que manipularlas; influir en las personas que nos rodean; manejar símbolos; ordenar situaciones verbalmente; aislar características de los objetos; es decir, el lenguaje permite recorrer un mundo simbólico sin movernos de lugar.

Una palabra alude a un grupo o clase de objetos por lo tanto cada palabra es una generalización. La generalización de un concepto es un acto verbal del pensamiento y refleja la realidad de una manera diferente a la percepción y la sensación.

El aprendizaje implica comprensión y conexiones entre conceptos y esto es prácticamente imposible sin la presencia de un diálogo complejo. El mismo se produce primero con los padres pero luego se interioriza como pensamiento.

El diálogo es el punto de partida para el lenguaje y para el desarrollo de una facultad que se podría llamar “diálogo interno”, lo cual es indispensable para el pensamiento. Vygotsky³ desarrolla el concepto de lenguaje interior como una función en sí misma y no como el aspecto interior del lenguaje externo. Dicho autor señala que el lenguaje interior es como un lenguaje sin palabras. En el lenguaje interior las palabras desaparecen formando el pensamiento. El niño elabora significados y conceptos por medio del lenguaje interior y alcanza su propia identidad.

El tema central para abordar la problemática del sordo sería pensar de qué manera aprenden el lenguaje los niños oyentes. Para ello es normal establecer una diferenciación entre sintaxis, semántica y pragmática del lenguaje pero en el aprendizaje y en el uso de la lengua estos elementos se encuentran unidos. Por lo tanto se deberá abordar el uso del lenguaje. El primer uso del lenguaje para cualquier niño se da en la relación con su madre. Ésta es la primera comunicación. El lenguaje se aprende, surge, entre los dos.

Al nacer, los seres humanos contamos con los sentidos, podemos adquirir habilidades motoras solos, sin entrar en contacto con otro ser humano. En cambio, no podemos aprender el lenguaje solos ya que es una habilidad imposible de aprender sin un potencial innato básico. Este potencial debe ser desarrollado por otra persona que tenga competencia y capacidad lingüísticas. El lenguaje sólo se aprende por “negociación” (como expresa Vygotsky)⁴ con otro.

La madre, el padre, el maestro o cualquiera sea la persona que hable con el niño, lo lleva a niveles de lenguaje superiores y a cierta imagen del mundo y de la cultura a la que pertenece. Para que el niño pueda avanzar

³ Vygotsky, L.S. Pensamiento y Lenguaje. Ed. Lautaro. Madrid, 1964.

⁴ Vygotsky, L.S. Op. Cit.

hacia una etapa siguiente, la madre debe estar siempre un paso adelante, en lo que Vygotsky denomina “*zona de desarrollo próximo*”.

Las palabras de la madre se corresponden con algo de la propia experiencia del niño y así adquieren sentido para él. La experiencia del mundo que al niño le proporcionan sus sentidos establece una correlación o confirmación del lenguaje de la madre y alcanza significado. El lenguaje de la madre, interiorizado por el niño le permite pasar de la percepción o sensación al sentido y, por lo tanto elevarse de un mundo perceptivo a un mundo conceptual.

Existen interrelaciones sociales, emotivas e intelectuales que se inician el primer día de vida. En su estudio del lenguaje, Vygotsky plantea que el mismo es social e intelectual en su función. Además señala la relación de la inteligencia con el afecto, que toda comunicación y todo pensamiento son también emotivos y reflejan los intereses personales, las inclinaciones e impulsos del sujeto.

Partiendo de la importancia del primer uso del lenguaje que se produce con la madre, es pertinente señalar lo que puede ocurrirle a un bebé sordo que no tiene conciencia de sonido o tiene muy poca. Cuando mira un objeto o capta un hecho, no capta absolutamente nada del lenguaje que acompaña a dicha acción. Este bebé apenas podría darse cuenta de que está produciéndose comunicación en ese momento.

Para descubrir las relaciones entre una palabra y su referente, el bebé sordo tiene que recordar algo que acaba de ver y relacionar ese recuerdo con otra observación. Es decir, necesita descubrir las relaciones entre dos experiencias visuales muy distintas separadas en el tiempo. Aquí reside la importancia del diagnóstico temprano de la sordera y su adecuado equipamiento.

*“La sordera infantil profunda es más que un diagnóstico médico; es un fenómeno cultural en que se unen inseparablemente pautas y problemas sociales, emotivos, lingüísticos e intelectuales”.*⁵

⁵ Sacks, Oliver. *“Veo una voz”*. *Viaje al mundo de los sordos*. Anaya & Mario Muchnik, Salamanca, 1997. Pág. 91.

Como conclusión, si existe un problema en la comunicación, como el que presentan los niños con pérdida auditiva, eso afectará al intercambio social, a la formación del lenguaje y a las formaciones emotivas.

Desarrollo psicológico del niño sordo

Una situación importante en el desarrollo psicológico del sordo es la que se presenta ante la confirmación del diagnóstico de sordera. La misma es una situación de crisis y por lo tanto denota cierto grado de desorganización familiar. Si bien no se pueden hacer generalizaciones al respecto porque cada familia tiene una modalidad particular de respuesta, se pueden mencionar algunos elementos comunes.

El hecho que determina la aparición de la crisis es el desequilibrio entre la dificultad y los recursos disponibles para enfrentarla. Si la familia logra superarla, entonces se fortalecerá y logrará un crecimiento y un mayor desarrollo.

La confirmación de la sordera del hijo es una crisis accidental porque tiene carácter circunstancial, urgente, imprevisto y perentorio. En este momento la familia se ve exigida a tomar decisiones acerca de la prótesis auditiva y el método educativo para su hijo, elecciones muy complicadas para realizar en momentos de tensión y desorganización.

Por otra parte, esta crisis implica una pérdida, un duelo. La misma se refiere a la pérdida del hijo ideal cargado con las expectativas, deseos, esperanzas de la pareja y de la familia en general. La familia, entonces, deberá atravesar un proceso de duelo que le permita aceptar esta pérdida, para luego conectarse con el hijo real deficitario.

La comunicación entre los padres y el hijo sordo influyen notoriamente en las relaciones que los mismos establecen y, por lo tanto, en el psiquismo del niño. Como se ha mencionado anteriormente, el lenguaje y la comunicación están íntimamente relacionados con la sordera. Lo que puede suceder con muchos niños sordos es que al no poder oír a sus padres, no pueden captar las primeras comunicaciones verbales y pre-verbales y, como consecuencia de este hecho, tienen problemas en el intercambio verbal posterior. Estas dificultades de comunicación también entorpecen su curiosidad intelectual y sus deseos de saber.

Si bien la comunicación no es eminentemente oral ya que las palabras son acompañadas de gestos y miradas, el bebé sordo presenta dificultades para la comprensión del “No” de la madre. Este hecho es significativo ya que representa la apropiación del primer símbolo semántico y es lo que le permitirá al bebé pasar de la comunicación intuitiva y sincrética a la comunicación semiótica y al habla. Como consecuencia de esto, aparece en el niño la frustración, manifestada en conductas de rebeldía (rabieta, gritos). La adquisición de un código lingüístico es lo que ejerce una función reguladora, marca la maduración del sujeto y su adaptación al medio.

En niños oyentes, hacia el final de la etapa simbiótica, donde el niño ha de lograr la separación-individuación con respecto a su madre, la palabra mediatiza la angustia sentida por él para que logre integrarse a la cultura familiar. En el caso de los sordos, sus padres comparten un código que él no entiende, produciéndose una fractura comunicacional que acarrea consecuencias en el proceso de separación. Por lo tanto, se observa que estos niños asumen conductas de apego excesivo o manifestaciones de independencia prematuras.

Cuando el niño sordo llega a la etapa fálica y comienza a tomar conciencia de las pérdidas y diferencias sexuales, repara en otras diferencias que hay en él. Comienza a cuestionar sobre el uso del audífono, su forma de hablar y el tipo de comunicación que tienen sus padres con otras personas. En este momento también descubrirá las miradas de los otros niños o adultos hacia él. Todo esto dificulta los intentos del niño por defenderse de la angustia de castración, apareciendo reacciones de rebeldía y agresividad que tienen por objetivo captar la atención del adulto. Suelen surgir sentimientos de inferioridad exteriorizados a través de celos o competitividad.

Durante el período de latencia, comprendido entre los seis y los once años, el niño sordo y sus padres tienen como objetivo la adquisición de una lengua y el aprendizaje escolar y de pautas de convivencia. Estos niños tienen dificultades para tramitar su propio deseo ya que reproducen un modelo esperado. Se observa que cuando debe aparecer lo creativo, lo espontáneo, se sienten sujetos o amordazados en el habla cotidiana o en la aceptación de normas. Ante un juego reglado o compartido, lloran cuando pierden ya que no toleran esa frustración. También hacen juegos ritualistas sin demasiada creatividad. Por otra parte, los padres de niños hipoacúsicos de esta edad

comentan que los mismos se muestran impulsivos o agresivos suscitando dificultades en la aceptación de límites y en la integración entre niños sordos y oyentes.

Es común en los niños sordos latentes el sentimiento de vergüenza ya que para los niños de esta edad es importante ser visto y valorizado por sus iguales. Debido a esto, hay una tendencia a ocultar la falla o defecto, aumentando sus actividades dentro del mundo ya conocido. Los sentimientos de inferioridad, tristeza, impotencia están ligados a la pérdida de la autoestima porque estos niños sienten que no han llegado a la meta adecuada o al ideal de perfección (ser oyente).

Es imprescindible que los profesionales a cargo de la integración conozcan estas características para facilitar la aceptación de la sordera y la relación con los pares oyentes en la escuela común. El logro de la autoestima y el reconocimiento de una identidad le permitirán consolidar el sentimiento de pertenencia. El mismo lo ayudará a percibir el lugar que tiene dentro de su familia y fuera de ella y la aprobación de su grupo de pares.

Sordera y rendimiento académico

Si se compara a los sujetos sordos con sus pares oyentes en términos de rendimiento académico, los resultados serán siempre desfavorables para los niños sordos. Es importante destacar que esta ausencia de competencia no se observa únicamente en el ámbito académico sino que está presente en la vida cotidiana y se podría caracterizar como una habilidad general para aprender dentro y fuera del aula. Otro dato importante es que este bajo rendimiento académico no dependería de la modalidad lingüística empleada en su educación (oral o gestual).

En una serie de estudios realizados sobre la aptitud para la lectura y las matemáticas, los niños sordos presentaron resultados por debajo de los niños oyentes.⁶

Entre las posibles explicaciones sobre el pobre rendimiento académico de los sordos se presentan los siguientes factores:

⁶ Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Deficiencia Auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ed. Aljibe. Granada, 1995. Pág. 63.

- mala interacción comunicativa entre los niños sordos y los profesores en el aula.
- Ausencia de un diseño educativo.
- Poca implicación de los padres.
- Edad de aprendizaje del lenguaje.
- Habilidades personales para aprovechar la instrucción en el aula.
- Grado de inteligencia (mediatizado por la sordera).
- Motivación para el logro.

Las variables que interaccionan en el éxito académico son múltiples y muy difíciles de controlar o predecir.

Desde el punto de vista psicológico, ello ha llevado a considerar cuales aspectos intelectuales y cognitivos de los sordos podrían explicar los fenómenos que se observan.

Capacidades cognitivas de los niños sordos

Es necesario interrogarse acerca de los efectos que tiene la sordera sobre el funcionamiento cognitivo de los niños sordos. A modo de comparación, se puede observar el caso de los sujetos con deficiencia visual. Los mismos, con cierta ayuda, pueden seguir el proceso de escolarización y llegan a niveles muy altos de formación. Los docentes que tienen a su cargo la educación de niños sordos manifiestan las enormes dificultades que los mismos presentan al enfrentarse a tareas que están incluidas en el currículum.

La característica que destaca de manera inmediata a un sujeto sordo es la capacidad para comunicarse con el mundo que lo rodea. Se debe tener en cuenta que dicho sujeto no va a tener las mismas dificultades para comunicarse si se encuentra ante una persona oyente que ante una persona sorda. Se observa que entre sujetos sordos, la dificultad para comunicarse es menor. Por lo tanto el problema cognitivo no residiría de manera primaria en la incapacidad del niño sordo de comunicarse, como ocurre en otras patologías como el retraso mental o el autismo.

La mayoría de las personas, de manera intuitiva, estiman que los niños sordos no tienen otros problemas intelectuales más allá de sus dificultades de lenguaje y comunicación. De todas maneras, la opinión de sus educadores es

muy disímil. Los mismos sostienen que los niños sordos experimenten todo tipo de dificultades educativas y las mismas se deben a su funcionamiento cognitivo. El objetivo, entonces, sería saber si estos problemas son inherentes a la sordera como cuadro, como patología, o si existe alguna otra razón.

Los investigadores del funcionamiento cognitivo de los niños sordos han ideado tests no verbales sobre la cognición. La finalidad de los mismos es evaluar el rendimiento de los sordos sin ayuda o recurso al lenguaje.⁷

Por un lado, ciertos estudios sobre la percepción visual indicaron que la sordera causaría una alteración en el modo de respuesta normal del organismo y que los sordos presentaban un funcionamiento visual inferior o distorsionado en relación con los oyentes.⁸ Este estudio también reflejaría cómo los procesos tempranos de formación de conceptos son antecedentes necesarios para la organización perceptual. Es importante destacar que la alteración del desarrollo normal de las facultades mentales de abstracción dificulta la capacidad del organismo para trabajar perceptualmente con algunos estímulos. En relación a esto, se deben mencionar ciertos tests sobre memoria y creatividad que arrojaron como resultado que los sordos son, cognitivamente, más concretos y, por lo tanto, menos abstractos, que los oyentes.⁹

Otros autores como Rosenstein o Furth, sostienen, por el contrario, que los sujetos sordos son cognitivamente similares a los oyentes en todas las habilidades importantes.¹⁰ En este sentido, en algunos estudios los niños sordos obtienen resultados dentro de la normalidad en pruebas manipulativas de los tests de inteligencia, a pesar de que los resultados medios sean más bajos que los de los oyentes, teniendo en cuenta que los tests administrados eran no verbales y no requerían un alto nivel de lenguaje ni en las instrucciones ni en las respuestas.

⁷ Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Op. Cit. Pág. 67.

⁸ Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Op. Cit. Pág. 67.

⁹ Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Op. Cit. Pág. 68.

¹⁰ Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M Op. Cit. Pág. 69.

Se realizaron estudios en el año 1.977 que evaluaban la comprensión lectora de los niños sordos y su inteligencia.¹¹ En los mismos se encontró que la habilidad lectora dependía significativamente del grado de pérdida auditiva pero que no había una relación significativa entre la pérdida auditiva y la inteligencia no verbal. En dichos estudios se observó que el 50% de los estudiantes con una pérdida auditiva profunda o severa presentaban una falta absoluta de comprensión lectora. Es importante destacar que una parte importante de los sordos con pérdidas moderadas también presentaban una falta notoria de comprensión de textos. A través de estudios realizados a posteriori se observó el pobre rendimiento de los niños sordos en lectura una y otra vez y el mismo no estaría solo relacionado con el grado de pérdida auditiva.

Un enfoque psicolingüístico de la lectura aporta que la misma debe ser vista como un proceso receptivo de lenguaje, en el cual, los lectores buscan activamente su significado. Muchas veces, los lectores, no tienen un control adecuado de las etiquetas apropiadas de los conceptos. Este es una dificultad que los sordos presentan por su deficiencia de lenguaje. En consecuencia, las dificultades que presentan en torno a la lectura podrían estar relacionadas con este hecho.

Los estudios realizados son discordantes ya que algunos señalan que los sordos tendrían, en la mayoría de los casos, un desarrollo intelectual normal en cuanto a su capacidad potencial se refiere y otros demuestran todo lo contrario. Un hecho sin discusión ni controversias es que su rendimiento escolar es extremadamente inferior al de los oyentes.

Las principales hipótesis que se han barajado para explicar dicha diferencia entre sordos y oyentes son dos. La primera apunta a las dificultades comunicativas que los niños sordos encuentran en la situación de examen. La segunda, señala que los niños sordos que carecen de buenas habilidades lingüísticas, carecen también de instrumentos de pensamiento.

Es muy difícil separar el lenguaje del pensamiento y por ello no es posible determinar precisamente si las dificultades en la comunicación interfieren los aspectos externos o en los procesos centrales del funcionamiento intelectual.

¹¹ Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Op. Cit. Pág. 70.

En ciertos estudios, el déficit de lenguaje se planteó como responsable de un notorio efecto adverso sobre los aspectos de la cognición medidos a través de tests manipulativos. En los mismos, aquellos sordos que tenían habilidades comunicativas deficitarias obtuvieron peores resultados, que los niños sordos con dichas habilidades mejor desarrolladas.

Muchos investigadores realizaron estudios de inteligencia en niños sordos analizando el cambio en la misma a lo largo de dos años. Ellos concluyeron que la diferencia identificable inmediatamente en ellos era el tipo de lenguaje recibido durante los dos años de intervención experimental. En conclusión, el requisito para un buen rendimiento en tareas cognitivas sería un alto nivel de habilidad comunicativa.

La cuestión de la relación entre pensamiento y lenguaje ha sido explorada comparando los resultados de los sordos y los oyentes en tareas conceptuales. En la mayoría de los casos, el rendimiento cognitivo parece estar asociado con la competencia lingüística.

En relación al enfoque piagetiano sobre el funcionamiento cognitivo, Furth ha hecho considerables aportaciones sobre su aplicación en los niños sordos.¹² Dicho autor señala que el adulto sordo maneja las operaciones formales, lo cual vendría a indicar que de alguna forma el recurso al lenguaje no es imprescindible. De todas maneras, también es verdad que no se da un desarrollo igual ni paralelo ni simultáneo, lo cual estaría indicando que si bien el lenguaje no es imprescindible para el desarrollo de la inteligencia, es el enriquecedor por excelencia de las cualidades intelectuales. De modo que la inteligencia de los adultos sordos, sería una inteligencia con el recurso exclusivo de la acción y que llegaría a un desarrollo suficiente. De todas maneras, no llega a ser exclusivo de la acción ya que la mayoría de los sordos utilizan un lenguaje que puede ser más o menos rico o variado, pero que funciona como un lenguaje mediador simbólico y que cumple las principales funciones de comunicación y representación.

Según Furth, las dificultades encontradas en el rendimiento de los sordos se deben a que los mismos tienen mayor pobreza experimental que los niños oyentes y eso se pone de manifiesto en sus trabajos sobre descubrimientos y uso de conceptos. Otra circunstancia citada por el autor para

¹² Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Op. Cit. Pág. 83.

explicar la deficiencia del sordo es que el niño sordo se siente inseguro en situaciones de descubrimiento intelectual no estructuradas por lo cual es lento para apreciar lo que el niño oyente ve con mayor facilidad. También sostiene que el niño sordo es igualmente capaz que el niño oyente de comprender o aplicar un principio, pero que su problema es que no descubre la base o razón del pensamiento. Por esta razón se ha considerado al sordo como rígido en su pensamiento.

En conclusión, los planteamientos de Furth señalan que el bajo rendimiento de los sordos se debe más a una deficiencia experimental que a una deficiencia lingüística. Podemos entender por deficiencia experimental el factor cultural del medio que influye desfavorablemente en el desarrollo del niño sordo.

Siguiendo con un enfoque piagetiano, se debe agregar que los resultados de los sujetos sordos en las pruebas de Piaget, muestran un orden normal de progresión a través de los estadios del desarrollo pero demuestran un retraso en su nivel de resultados, en particular en los estadios más tardíos del pensamiento operatorio concreto y formal. Este retraso podría tener importantes efectos en la adquisición del lenguaje por lo cual se debe tener en cuenta en la educación del sordo.

Según Piaget, el lenguaje es un factor indispensable y necesario para la elaboración del pensamiento lógico y para la constitución de las operaciones. El lenguaje permite al pensamiento liberarse de lo percibido inmediatamente y de los límites de las representaciones a través de imágenes mentales. El lenguaje supera a otras actividades simbólicas porque trasmite al individuo un sistema completamente estructurado de nociones, clasificaciones, relaciones, o sea, un potencial inagotable de conceptos.

A partir de los estudios acerca de la cognición, el desarrollo cognitivo no depende del lenguaje en forma crítica en muchos aspectos. Por un lado se deben tener en cuenta los postulados piagetianos sobre la deficiencia experiencial de los sordos y su posible relación con el desarrollo cognitivo de los mismos. De todas maneras la hipótesis de que la ausencia de lenguaje puede explicar el déficit cognitivo de los niños sordos es la que mejor fundamenta este hecho, aunque pueda ser insuficiente.

1.2 Metodologías en la rehabilitación del niño sordo y su relación con la integración del mismo.

El lenguaje de señas

Muchos investigadores de distintos países se han dedicado a estudiar el lenguaje de signos, constituyendo de esta manera una sección independiente en la Sociedad Lingüística Internacional. En base a dichas investigaciones, se pueden citar los principales postulados del lenguaje de signos.

En principio, los defensores de esta metodología de rehabilitación, señalan que los niños sordos desarrollan el lenguaje de signos en forma natural y espontánea.

Los signos gestuales del sordo forman un código emisor-receptor diferente al del lenguaje oral. El lenguaje de signos se articula con las manos y se percibe con la vista, mientras que el lenguaje oral se articula con la boca y se percibe con el oído.

La unidad lingüística de esta metodología es el signo manual acompañado de expresión facial, mirada intencional y movimiento corporal con función comunicativa.

Los parámetros formativos del signo gestual, le dan al lenguaje de signos carácter productivo mediante el cual se pueden producir y entender signos y mensajes no percibidos anteriormente.

Los signos pueden ser analizados segmentalmente ya que el lenguaje de signos tiene carácter discreto. Se organizan espacio-temporalmente. Lo espacial implica simultaneidad y lo temporal implica linealidad. El rasgo de simultaneidad es la principal diferencia con el lenguaje oral. Este provoca dificultades al momento de la representación gráfica.

Los componentes comunicativos y expresivos se integran y condicionan el orden de los signos y su selección. Entre los componentes expresivos con significado están las repeticiones, el uso especial de las interrogativas, la expresión facial y la dirección de la mirada, entre otras.

El elemento básico del lenguaje de signos son las manos, al que se agregan componentes corporales de tipo expresivo. Utiliza la quinésica labial, que no es lo mismo que lectura labiofacial.

El lenguaje de signos está más ligado a lo expresivo que a lo gramatical. Por esta razón los sordos gestuales presentan dificultades al volcar sus ideas en el plano escrito o en el desarrollo de la lectoescritura.

William Stokoe se ha dedicado hacia finales de la década de 1950 al estudio exhaustivo del lenguaje de señas, concluyendo en que cumple todas las condiciones lingüísticas necesarias para considerarlo un verdadero idioma, con vocabulario y sintaxis y capacidad para generar un número infinito de proposiciones.¹³

La competencia lingüística general está determinada genéticamente, es decir, sería en realidad la misma para todos los seres humanos. Pero la forma particular de la gramática es determinada por la experiencia del individuo. Esta experiencia es, en los sordos gestuales, característicamente visual. Investigaciones realizadas demuestran una evolución, una modificación sorprendente de formas gramaticales por esta necesidad visual.

El lenguaje de señas es un lenguaje ideográfico. El mismo se emplaza en el campo de la imaginación porque es menos simbólico y más pictórico que el lenguaje oral. Es posible que el hombre no pueda desarrollar todo su potencial con un lenguaje ideográfico ya que éste se limita a los aspectos más concretos de la experiencia. Por otro lado, las posibilidades de integración social y escolar de un individuo sordo que utiliza el lenguaje de señas se ve limitada por la necesidad de tener un intérprete a su lado siempre que quiera comunicarse. Como consecuencia, la integración de un niño sordo que maneja esta lengua a una escuela común queda supeditada a la presencia de dicho intérprete durante todo el tiempo que el niño esté en la institución escolar. Este hecho podría dificultar u obstaculizar el aprendizaje del mismo.

El oralismo

El objetivo del oralismo es que los niños sordos aprendan a hablar como lo hacen los niños oyentes. Para conseguir dicho objetivo surgieron diferentes métodos de intervención llamados orales. Entre los métodos orales, algunos son orales unisensoriales y otros plurisensoriales. Los primeros, están basados en la pura estimulación de los restos auditivos y los segundos admiten ayudas de otros sentidos, principalmente la vista.

¹³ Sacks, Oliver. Op.Cit. Pág. 106.

Conforme avanza la tecnología para el desarrollo de equipamiento auditivo, se elige utilizar la audición como medio para la enseñanza del lenguaje. De todas maneras, muchas veces es necesario utilizar la lectura labial para que los sordos accedan al lenguaje oral.

En la actualidad, el oralismo ha ampliado su intención y busca enseñar a los niños sordos a escuchar y hablar. Para ello incorpora dos metodologías ligeramente diferentes: la terapia auditiva-verbal y la auditiva-oral.

Desde la perspectiva del desarrollo de los niños dentro de la familia y la comunidad, la educación oral para sordos ayuda a la independencia, el crecimiento de la autoestima, la creatividad y la capacidad para resolver problemas al mismo tiempo que desarrolla habilidades auditivas y de habla. Y en particular, el objetivo más importante de este tipo de rehabilitación, que es tema central en este trabajo es integrar a los niños hipoacúsicos a aulas comunes de niños oyentes.

Los profesionales que se dedican a la rehabilitación oral del niño sordo enseñan a los niños habilidades de audición, cognición y lenguaje además de temas académicos. Uno de sus pilares principales es el trabajo con el entorno familiar y de amigos para capacitarlos en la mejor forma de interactuar con el niño con pérdida auditiva. Aprender a escuchar y hablar no es una actividad aislada que tiene lugar una o dos veces por semana durante una sesión de terapia de lenguaje. Por este motivo la educación oral para sordos se centra en enseñar a la familia y a otros a cargo del cuidado del niño a integrar habilidades de audición y comunicación verbal en la vida diaria.

Muchos profesionales son necesarios para que la educación oral sea exitosa. En principio, un audiólogo pediátrico es quien evalúa la audición, receta y ajusta auxiliares auditivos que se utilizarán de manera continua. Además, trabaja con los padres para ayudarle a corroborar la efectividad del aparato auditivo que utiliza su hijo. Un especialista en patologías de lenguaje será quién enseñe a los niños a pronunciar correctamente, aún aquellos sonidos que no logran escuchar bien. Este profesional también tiene la función de enseñarles a los padres técnicas para ayudar a sus hijos a desarrollar un lenguaje oral claro. Finalmente, es necesaria la presencia de un maestro especial de sordos específicamente entrenado en el trabajo con el método oral. El mismo es quien trabajará con el niño sordo y enseñará a sus padres

técnicas para desarrollar habilidades de comunicación, vocabulario apropiado para la edad del niño, y habilidades pre-académicas o académicas.

Las estrategias y la intervención oral para sordos cambian en base a la edad del niño. Este método comienza desde que el bebé es muy pequeño. En este momento, los profesionales comienzan a trabajar con la familia para desarrollar habilidades auditivas y de lenguaje. Los bebés a los que se les colocan auxiliares auditivos necesitan que se les enseñe a poner atención al sonido y discriminar un sonido ambiental de otro. Todas las personas que estén en contacto con el niño deben aprovechar cualquier oportunidad para ayudar al niño a identificar el sonido y darle significado. Es muy importante realizar este trabajo ya que los primeros años de vida son un período crítico para el desarrollo del lenguaje. Conforme van creciendo los niños, se continuará trabajando en el desarrollo de habilidades auditivas y de lenguaje y capacitando a los padres para que hagan lo mismo. Más adelante se irán incorporando también habilidades pre-académicas o académicas para preparar al niño sordo de la mejor manera para asistir a una escuela de oyentes.

Teniendo en cuenta que el 90% de los niños sordos, nacen de padres con habilidad auditiva normal, la educación oral es elegida por muchos de ellos para alcanzar la integración familiar y social de sus hijos. Estas dos integraciones son la base para una integración exitosa en la escuela común, que es el tema que nos ocupa. Por otra parte, más allá de que el niño pueda necesitar apoyos adicionales en una integración, tanto el contacto con sus pares oyentes como con su docente, es más directo que en el caso de la necesaria intervención de un intérprete de lengua de señas.

El bimodalismo

El 1978 se definió el bimodalismo como el uso simultáneo del lenguaje oral y del lenguaje de signos de los sordos. Con el sistema bimodal el niño sordo recibe los signos de su propio lenguaje en estructuras sintácticas propias de la lengua oral correspondiente, lo cual en la mayoría de los casos, responden a gramáticas muy disímiles. El resultado se presenta como un modelo de expresión cercano al oral aunque parezca más gestual que oral en la forma.

El sistema bimodal enlaza dos lenguas, lo cual es realmente muy difícil para nuestro sistema cognitivo de procesamiento de la información. El sordo, con este sistema, se enfrenta a dos códigos en los cuales no sólo los conceptos están interpretados por referentes distintos sino también cambian las estructuras gramaticales. La dificultad del bimodal se emparenta con la situación en que se fusionan dos idiomas. La misma reside en el hecho de que las lenguas tienen dos direcciones, la horizontal (sucesión lineal de palabras) y la vertical (estructuras verticales morfosintácticas, semánticas, pragmáticas y representacionales). El análisis lineal, es decir, escuchar una palabra tras otra y conocer sus significados aisladamente considerados, no siempre es suficiente para la comprensión del mensaje. También es necesario que el emisor y el receptor compartan una gramática que integre las palabras o segmentos en estructuras. El inconveniente es que la gramática del español es muy diferente a la del lenguaje de signos, lo cual hace difícil al sordo entender nuestros actos de habla aunque en lugar de palabras pongamos gestos y mantengamos intactos los demás componentes de la comunicación. El sordo, que tiene un déficit en el lenguaje oral, tendrá dificultades para atender a ambos códigos. Incluso atendiéndolos, si no es competente en uno de ellos, no podrá extraer información suficiente para comprender el mensaje y no progresará en el desarrollo de su lenguaje oral. El método bimodal supone conocer la lengua oral del entorno pero aún así tiene repercusiones negativas para el lenguaje oral.

Por otra parte, las investigaciones sobre procesamiento de la información verbal en situaciones de escucha dicótica demuestran que no se puede atender eficazmente ambos códigos a la vez. Algunos estudios sobre el nivel de simultaneidad gestos-palabras, gramática del gestual, gramática del oral señalan que el mismo no alcanzaría el 8%. Además, se demostró que el 90% de las frases son signadas de forma incorrecta. Y por último, los investigadores manifestaron que cuando se atiende a los signos del gestual y a la lectura labiofacial al mismo tiempo, la discriminación del habla desciende a 26,2 %. Todo esto establece la imposibilidad de signar y hablar al mismo tiempo.

En conclusión, las investigaciones sobre el bimodal demuestran sus limitaciones. A este método le falta la fonología, que es el componente

fundamental del lenguaje oral. Por lo tanto, no puede desarrollar dicho lenguaje si le falta su elemento más importante.

1.3 Equipamiento: audífonos, implante coclear y sistemas FM. Su importancia para la integración

La finalidad de colocar una prótesis auditiva en un niño o adulto sordo es aumentar o transformar el sonido para que pueda ser detectado, al mismo tiempo evitando los sonidos de alta intensidad que puedan ser un riesgo para la audición residual. Para ello se cuenta en la actualidad con auxiliares auditivos e implantes cocleares. Existen casos en los que la pérdida auditiva puede ser corregida a través de procedimientos quirúrgicos sencillos. Esto ocurre cuando la lesión se encuentra en el oído externo o en el oído medio, es decir, en presencia de una hipoacusia conductiva. En cambio, cuando se presenta una hipoacusia neurosensorial, es decir, cuando la lesión se encuentra en el oído interno o en las vías auditivas, es de suma necesidad e importancia el equipamiento temprano del sujeto en cuestión.

Los audífonos pueden presentar diferentes tamaños y formas. Algunos pueden colocarse detrás de la oreja y otros dentro del oído. Para bebés y niños pequeños el más recomendado es aquel que se coloca detrás de la oreja porque es pequeño, liviano y resistente. El mismo transmite el sonido amplificado al canal auditivo por medio de un molde hecho a medida. Estos auxiliares auditivos proveen un gran rango de opciones electroacústicas para niños con diferentes grados de pérdidas auditivas.

Para colocar un auxiliar auditivo, es importante seguir ciertos pasos. En primera instancia, los audiólogos deben fabricar el molde. Los mismos deben caber bien en la oreja del niño para eliminar la retroalimentación auditiva y para permitir que el sonido amplificado ingrese totalmente al oído. Los audiólogos también deberán seleccionar las características del auxiliar auditivo en relación a las siguientes características electroacústicas: ganancia auditiva (amplificación que la prótesis debe proveer a cada frecuencia) y salida máxima (señal más alta que produce el audífono sin importar la intensidad de la señal de entrada). Estas características electroacústicas varían de acuerdo a la pérdida auditiva del sujeto. El audiólogo selecciona el audífono que necesite el

niño teniendo en cuenta la ganancia auditiva y la salida máxima para que los niveles de lenguaje conversacionales sean audibles. Luego, se deberá evaluar el rendimiento de la prótesis auditiva para lo cual el audiólogo podrá utilizar pruebas objetivas o subjetivas dependiendo de la edad del niño. Los audífonos deben ser revisados periódicamente para asegurarse de que estén funcionando adecuadamente. Además, los niños necesitan cambiar los moldes debido a su crecimiento. Un consejo hacia los padres es controlar la respuesta del niño ante los sonidos para informar al audiólogo en caso de ser necesaria una reevaluación.

El implante coclear es una prótesis que estimula las células ciliadas o el nervio auditivo directamente mediante energía eléctrica. Los audífonos generan reacciones en la cóclea aumentando o transformando el sonido, en cambio los implantes cocleares depositan en la cóclea energía ya elaborada mediante los electrodos implantados que sustituyen a las células ciliadas.

El equipo implantado es un transductor que cambia señales acústicas en eléctricas para estimular el nervio auditivo.

Con respecto a la edad en que es posible realizar la intervención quirúrgica para el implante, se considera que a partir de los doce meses cuando tiene una hipoacusia bilateral sensorial profunda. Los niños implantados menores de tres años de edad obtienen mejores resultados por la plasticidad de la vía auditiva. “La plasticidad es la habilidad de las conexiones neurales a ser modificadas por crecimiento de las sinapsis como efecto de la transmisión de estímulos adecuados. Es rápidamente restringida en los niveles superiores a mayor edad”¹⁴.

Los implantes cocleares han demostrado resultados asombrosos en niños con sorderas profundas. Los mismos manifiestan la aparición de habilidades auditivas muy pronto después de la operación e incluso aquellos que son implantados a temprana edad, pueden aprender el lenguaje de forma natural, a través de la vía auditiva.

De todas maneras, es necesario aclarar que un implante coclear no transforma a un niño profundamente sordo en un niño oyente. La intervención es necesaria para enseñar a los niños a comprender lo que están escuchando. Es decir, estos niños deben aprender a escuchar. Para ello, hay profesionales

¹⁴ Diamante, Vicente G.; Pallares, Norma. Estado Actual y futuro de los implantes cocleares. Revista Fonoaudiológica. Tomo 49. N°2. Buenos Aires, 2003. Pág. 24.

capacitados que utilizan estrategias y métodos específicos para el desarrollo gradual de las habilidades auditivas.

Una estrategia para la reducción de efectos desagradables del ruido y la reverberación es el uso de sistema de Frecuencia Modulada (FM). Con un sistema de FM, la voz del hablante es recogida por un micrófono inalámbrico y es convertida en onda eléctrica. La onda es transmitida por una señal FM a un receptor personal usado por el que escucha. La señal eléctrica vuelve a convertirse en señal acústica y para que pueda ser escuchada. Es decir, que este sistema posee un micrófono, llevado por la persona que habla (el docente, en el caso de la integración), que amplifica el mensaje verbal por encima del ruido del lugar donde se encuentren, directamente a un receptor que lleva el niño sordo.

Los sistemas FM son particularmente benéficos para situaciones de grupo, en las que el niño necesita escuchar a un solo hablante en un ambiente ruidoso o se encuentra en un lugar donde hay una cantidad de personas que supere los 10 individuos. Estas son las condiciones que se presentan en una clase de una escuela común cuando se realiza la integración de un niño hipoacúsico por lo cual es imprescindible que el mismo cuente con este sistema para maximizar su rendimiento auditivo y académico. Por medio del FM, se superarían los problemas de situaciones de audición difíciles, como un entorno ruidoso o bien la distancia entre el hablante y el oyente, además de que el mismo funciona como auxiliar auditivo mejorando la señal acústica.

El hecho de que un niño sordo tenga equipamiento auditivo transforma su calidad de vida considerablemente. El acceso al sonido lo pone en contacto con el mundo que lo rodea. Dicho equipamiento podría, incluso, permitirle escuchar los sonidos del habla y así poderlo ayudar a comprender las conversaciones de la gente que lo rodea. Este es un suceso de suma importancia para el tema central de este trabajo: su integración. Para que un niño aprenda los contenidos escolares y se enriquezca mientras lo hace, es necesario que esté en contacto real con sus pares y su docente. La prótesis auditiva, le permitirá al niño integrarse socialmente para luego poder aprender en un contexto favorable.

En resumen, al hablar de los niños sordos existen características comunes y diferencias particulares en cuanto a las características de la

sordera, el desarrollo cognitivo y psicológico, la edad de detección de la patología, la metodología en la rehabilitación del niño en cuestión y el equipamiento que el mismo utiliza. Todas estas variables influyen en el diagnóstico y pronóstico de la integración de un niño hipoacúsico y han de ser tenidas en cuenta por los profesionales a cargo de la misma para que sea realizada exitosamente.

Luego de delimitar las mencionadas cuestiones específicas de la sordera, se hará hincapié en la integración en sí misma para después profundizar en la integración del niño sordo, tema central del presente trabajo.

2. La integración escolar – La historia de la Integración

Para profundizar en la temática es necesario realizar un breve recorrido histórico de la educación especial y de la integración, especialmente durante las dos últimas décadas cuando se comenzó a hablar de este tema.

Se debe mencionar que en el siglo XIX había instituciones que mantenían a los discapacitados fuera de la vista y por lo tanto no había conciencia de su problemática. Dichas instituciones albergaban a toda clase de personas con dificultades. Las mismas quedaban internadas hasta “curarse” o incluso hasta la muerte bajo atención médica.

A principios del siglo XX se sucedieron dos hechos fundamentales que influirían en la atención de personas con discapacidad: problemas sociales por la revolución industrial y establecimiento de la obligatoriedad de la educación. Por otro lado, la preocupación de los gobiernos por la problemática de las personas discapacitadas y la frustración médica en solucionar este tipo de patologías, también hicieron que comenzara a tomar cuerpo la educación especial. De modo que en el siglo XX, se crearon centros especiales y escuelas públicas de día, pero estas facilidades servían para muy pocos niños. Después de la II Guerra Mundial la actitud de algunos países respecto a la educación de las personas que tenían dificultades cambió de forma significativa. La responsabilidad de la educación especial fue asumida por el Estado.

Más tarde, los grupos de padres, formados para ejercer presión en favor de los derechos de los niños con dificultades, se reunieron con educadores profesionales para promover los programas educativos. Entonces, la educación especial empezó a consolidarse gracias a las diversas aportaciones sanitarias, asistenciales y educativas que crearon su cuerpo teórico y el de la deficiencia.

En el mundo, durante las dos últimas décadas la política social ha fomentado la integración y la participación de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad. Este hecho tiene como base el reconocimiento para los discapacitados de los mismos derechos que el resto de la población. Y en el plano educativo, se refleja en el desarrollo de políticas que promueven una escuela integradora. Mundialmente, existe un acuerdo generalizado con respecto a los principios básicos que sustentan la educación especial. Los mismos son los siguientes:

- el derecho a la educación, que se encuentra consagrado en la Declaración de los Derechos Humanos de Naciones Unidas. Este derecho, por más obvio que parezca, aún no está garantizado en todos los países del mundo y menos aún en el nuestro.
- El derecho a la igualdad de oportunidades. Este es un derecho que también es ignorado en la práctica ya que la igualdad de oportunidades significa que cada uno sea tratado de acuerdo a sus características y necesidades.
- El derecho a participar en sociedad.

En el año 1983 se realizó el Programa de Acción Mundial para los impedidos, aprobado el 3 de Diciembre por la Asamblea General en el contexto del Decenio de la Naciones Unidas para los impedidos (1983-1992). Este programa constituyó un plan internacional a largo plazo para la promoción de medidas para la prevención de la discapacidad, la rehabilitación, la participación plena de los discapacitados en la vida social y el desarrollo de la igualdad de oportunidades.

En 1988 la UNESCO realizó una consulta sobre Educación Especial, en la que quedó manifiesto que la gran mayoría de los niños y jóvenes con discapacidad no recibía la atención adecuada o carecía de atención.

En 1990, en Tailandia se desarrolló la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*¹⁵. En la misma, por primera vez los dirigentes mundiales comienzan a enfrentar el desafío de la exclusión en la enseñanza y se aprueba el objetivo de la “*Educación para todos en el año 2000*”. Si bien en la mencionada conferencia se hizo referencia a todos los excluidos, se mencionó con respecto a la discapacidad la importancia de tomar medidas para garantizar a estas personas la igualdad de acceso a la educación.

En 1994 se llevan a cabo dos acontecimientos importantes. El primero es la publicación de las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, cuya finalidad

¹⁵ Declaración Mundial sobre educación para todos. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.
<http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>

es garantizar que estas personas puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás.

Por otra parte, en el mismo año, se realizó la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, organizada por el Gobierno de España en colaboración con la UNESCO y a la que asistieron representaciones de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. Esta conferencia tuvo lugar en Salamanca, es la afirmación de lo realizado en Tailandia y su avance más importante es que se desarrolla el principio de igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad desde el ámbito educativo, se define el concepto de necesidades educativas especiales, ampliando el mismo a todos los niños que, por la razón que fuere, no se benefician de la enseñanza escolar y se explicitan las acciones a desarrollar para proporcionar una respuesta educativa adecuada a las necesidades individuales de los alumnos sea cual fuere el origen de las mismas. De esta forma se ratifica que la escuela debe recibir a todos los niños y buscar la manera de educarlos con éxito. En la actualidad, la escuela integradora tiene la obligación de observar detenidamente las necesidades del niño al que integra, respetar las diferencias y preparar a toda la comunidad escolar para esta tarea.

Por otra parte, la Declaración de Salamanca posibilita el hecho de no estereotipar a los alumnos y enmarcar sus necesidades dentro del sistema educativo, al vincularlas al currículum escolar. La adecuación del currículum facilitará la satisfacción de la necesidad. Además, esta concepción posibilita no sólo el reconocimiento de las NEE en otros alumnos regulares sino también la consecuente adecuación de los servicios educativos. Se debe tener en cuenta que todos los alumnos pueden necesitar atención especial en algún momento de su escolaridad.

En 1996 se realizó una Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, en la cual se trabajó con la necesidad de fortalecer las condiciones y estrategias que favorecen el desarrollo de las escuelas para que atiendan niños con NEE o que presentan dificultades de aprendizaje debidas a diferentes causas, tales como: discapacidades físicas, enseñanza o escolaridad inadecuada y ambientes sociales marginados.

De todas maneras, a pesar de los esfuerzos que se vienen realizando tanto en el ámbito internacional como en los contextos nacionales, todavía queda mucho camino por recorrer y es preciso centrar los esfuerzos en pasar

del plano de la declaración de intenciones a la efectiva puesta en práctica de las mismas. Es decir, que no sólo es necesario un encuadre jurídico que reconozca la igualdad de oportunidades sino una acción concreta por parte de los gobiernos en cuanto a la creación de escuelas integradoras que atiendan las características individuales de los niños. Para que esto se logre, la gestión escolar debe ser flexible diversificando las ofertas educativas y reasignando los recursos pedagógicos. Para dar respuesta a las diferencias individuales, la escuela debe ofrecer nuevas formas de enseñanza.

Es importante considerar que los cambios externos, en cualquier ámbito de la vida, deben ser el fruto de un profundo cuestionamiento y cambio interno por lo cual, para dejar de lado el currículum tradicional y la homogeneización de la enseñanza es necesario que todos los actores involucrados se comprometan con este proyecto. De forma que la atención debe centrarse en las posibilidades de flexibilización del currículum, respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

2.1 Normalización e integración

El concepto de normalización fue difundido en Dinamarca en los últimos años de la década del 70. El mismo propone facilitar a las personas con NEE las condiciones de vida más normales posibles a fin de que puedan desarrollar al máximo sus capacidades. Brinda a las personas con dificultades la posibilidad de vivir de acuerdo con las pautas y requerimientos aceptados para la vida de cualquier persona de su edad, en su cultura implica respetar el derecho de todos los individuos a la igualdad de oportunidades con respecto al acceso a los bienes y recursos de su comunidad.

El objetivo primordial de la integración es que el niño con dificultades y/o discapacidad logre alcanzar un tipo de vida lo más “normal” posible. Cabe aclarar que no se pretende olvidar, minimizar o evadir las dificultades del niño sino asumirlas y adecuar el contexto escolar a las condiciones especiales del niño con el fin último de que el mismo logre autonomía y productividad. También se pueden destacar otros objetivos de la integración como posibilitar el cambio en la forma de pensar del docente, favorecer en toda la comunidad educativa la apertura hacia lo diverso, comprender que el sistema educativo

debe dar respuesta a las necesidades de los alumnos y brindar a todos los niños la oportunidad de un espacio educativo.

En cuanto al proceso de integración, cabe mencionar que el mismo debe integrar física y socialmente en el medio a las personas que se encuentran apartadas en mayor o menor grado ya que estar integrado supone el hecho de ocupar un rol o un espacio dentro de una sociedad. Ese lugar otorgado debe ser acorde a las posibilidades del individuo.

La estrategia fundamental para la normalización sería facilitar la integración desde la más temprana edad del niño ya que la integración es un modo de entender la educación creando espacios con apertura a las diferencias de las personas. De hecho, la experiencia de relacionarse con una amplia diversidad de compañeros es algo imprescindible para alcanzar el máximo de realización personal y desarrollo cognitivo y social. A partir de dicha experiencia se puede contribuir a la socialización de valores, actitudes, competencias y formas de percibir el mundo; fomentar una actitud de apertura a la diversidad; comprender al sujeto en su totalidad de acuerdo a sus capacidades y posibilidades; valorar distintos ritmos y modos de aprendizaje.

Es importante considerar la necesidad de abordaje de la dificultad o discapacidad específica del niño dentro de un marco de referencia llamado proyecto de integración entre la escuela especial y la escuela común, donde un equipo multidisciplinario trabaja con el niño especial y su situación. De manera que la integración debe ser planteada como una integración escolar sistemática ya que no se da en forma inmediata sino que es un proceso en el cual intervienen:

- Autoridades de las escuelas donde está matriculado el niño.
- Docente de grado que trabaja con el niño dentro del grupo áulico.
- Maestro integrador que trabaja solo con el niño.
- Equipo técnico: equipo de orientación escolar de las escuelas donde está matriculado el niño.
- Terapeutas que trabajan solos con el niño, fuera del ámbito escolar.
- Padres.
- Alumnos.
- Comunidad educativa.

Si alguna de estas partes fallara, la Integración no podría llegar a su fin último. Cada una de ellas debe tener presente que la intención es formar al niño como persona colocándolo en el centro del proceso de aprendizaje. El niño, de esta manera, aprenderá de acuerdo a sus posibilidades con vistas a la consecutiva entrada a la sociedad sin frustraciones ni límites.

2.2 Normativa sobre integración

Para seguir discutiendo en la temática de la integración, es imprescindible mencionar la legislación nacional relacionada con el tema. Para eso, se trabajará con tres leyes trascendentales en el campo de la integración: dos de las mismas tratan sobre educación y una sobre prestaciones a personas con discapacidad.

En principio se analizarán las dos últimas leyes sobre educación: La Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Nacional. En las mismas se impulsa la integración de niños con NEE a la educación común (VER ANEXO). Dentro de las leyes mencionadas se detallarán nociones correspondientes a las garantías generales que provee el Estado, consideraciones sobre el currículum, articulación entre niveles, ubicación de la educación especial dentro de la estructura del sistema educativo y sus particularidades. También se hará hincapié en los principios presentados en la legislación acerca de garantías referidas a la inclusión educativa como prevención y detección de NEE, capacitación docente y designación de recursos humanos para la misma.

En cuanto a las garantías provistas por el Estado, ambas leyes aseguran el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales. Para ello la Ley Federal asegura la “*creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios*”¹⁶. Esta garantía ampara la educación a todos los niños y adolescentes sordos de nuestro país. Aunque no menciona la integración, que es el tema central, apunta a que dichos niños deberían, como mínimo, tener acceso a una institución de educación especial.

Otras garantías establecidas por ambas leyes son:

- la igualdad de oportunidades y posibilidades sin inequidades sociales y el rechazo a todo tipo de discriminación, lo cual

¹⁶ <http://www.fmmeduccion.com.ar/Sisteduc/Leyes/ley24195.htm>

estaría poniendo de manifiesto la responsabilidad de las instituciones educativas de aceptar a niños con necesidades educativas especiales.

- la equidad en cuanto a la distribución de los servicios educacionales asignando recursos a los sectores desfavorecidos. Este hecho es de suma importancia, ya que no todos los distritos del país cuentan con instituciones de educación especial ni profesionales capacitados en instituciones de educación común para viabilizar la integración.
- la cobertura asistencial y, la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al sistema educativo. De esta manera, el Estado garantiza los medios necesarios para que, no sólo los niños sordos, sino todas las personas con NEE reciban la educación que sea apropiada en cualquier tipo de institución.
- la integración de las personas con NEE brindándoles una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades y el pleno ejercicio de sus derechos. Este último punto, es el más importante ya que hace referencia puntualmente a la integración de las personas con NEE.

En cuanto al currículum, se observa en ambas leyes la tendencia hacia la flexibilidad y la apertura, necesarias para cualquier proyecto de integración y para facilitar la posibilidad de realizar las adecuaciones curriculares.

También se alude a la articulación entre los niveles, ciclos y regímenes especiales, la cual es imprescindible para lograr un óptimo desarrollo de las capacidades de los alumnos integrados en la escuela común.

Un aspecto peculiar de ambas leyes es el lugar que le confieren a la Educación Especial dentro de la estructura del Sistema Educativo. Mientras que en la Ley Federal de Educación la educación especial se incluye dentro de los regímenes especiales, en la Ley de Educación Nacional es una de modalidad.

En la Ley de Educación Nacional se manifiestan las particularidades de la educación especial y la postura del Estado frente a la integración. Debe ser destacado que el principio que se menciona es el de la inclusión educativa. De

manera que la Educación Especial brindaría atención a aquellos niños que no puedan ser integrados al Sistema Educativo Común tal como lo menciona la Ley Federal de Educación.

Por último las leyes citadas, desarrollan el rol del Estado y las garantías que el mismo brinda para la integración. En ambas leyes se hace referencia a los procedimientos que se deben realizar para la prevención y detección de niños con necesidades especiales derivadas de la discapacidad o trastornos del desarrollo para darles la atención interdisciplinaria y educativa de manera que puedan ser integrados desde el Nivel Inicial. Cabe mencionar que, entre los objetivos del Nivel Inicial mencionados por la Ley de Educación Nacional, se menciona prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje. Este punto es de suma importancia para decidir cuál es el camino adecuado a seguir con cada niño que tenga NEE. La detección y estimulación temprana tienen resultados muy positivos en el tratamiento de niños con necesidades especiales y esto debe ser tenido en cuenta por todos los docentes del Nivel Inicial.

Tanto para la detección como para la integración de niños con NEE es imprescindible que los docentes estén capacitados para recibir a niños que presenten las mismas. Si bien la Ley Federal no puntualiza este hecho, la Ley de Educación Nacional lo hace en el capítulo 2 del título IV señalando el objetivo de “*desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente*”¹⁷. Teniendo en cuenta que una de las orientaciones de la ley es la inclusividad de alumnos con NEE al Sistema Educativo común, es pertinente que el Estado capacite gratuitamente a los docentes para tal fin. Este hecho debe tenerse en cuenta como requisito para que la integración se lleve a cabo en óptimas condiciones.

Tanto la ley N° 24.195 como la N° 26.206 recalcan el hecho de que en los casos en que la integración sea realizada, deberán designarse profesionales especializados para la atención de ese niño en particular. La Ley de Educación Nacional agrega que los mismos deben trabajar en forma conjunta con el docente común.

Como conclusión de este apartado, cabe enfatizar que si bien, las leyes abarcan casi todos los puntos importantes en referencia a la integración, en la

¹⁷ http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

práctica se observan irregularidades en el cumplimiento de las mismas, hecho que dificulta enormemente la tarea docente y el desarrollo de las capacidades de los alumnos que nos ocupan.

Entre dichas irregularidades, se puede citar, en primer lugar las adaptaciones curriculares para aquellos alumnos con déficit intelectual, o las ayudas técnicas y la supresión de las barreras arquitectónicas y de comunicación para aquellos que tienen problemas de tipo físico o sensorial. Otra irregularidad es que faltan maestros integradores, y el conocimiento que existe en los centros escolares sobre la temática es todavía muy limitado. Por otra parte, no se cuenta en todas las escuelas con un equipo interdisciplinario que coordine la integración y apoye la tarea docente para el desarrollo de adecuaciones curriculares centradas en las necesidades del alumno y para que utilicen recursos específicos. A modo de ejemplo, en las escuelas estatales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sólo se cuenta con un equipo y cuatro maestras integradoras por distrito, lo cual es realmente deficitario si se tiene como objetivo realizar una integración óptima. Una última, pero no menos importante irregularidad es que muchos docentes de escuelas comunes no se encuentran capacitados desde su formación inicial para realizar la integración de alumnos con NEE.

En el siglo XXI se deben plantear seriamente verdaderos planes de actuación y procedimientos necesarios que permitan resolver los problemas citados, ya que los mismos imposibilitan llevar a cabo el proceso de una forma sencilla. No obstante, y afortunadamente, el proceso es continuo y, aún con sus dificultades, ha contribuido decisivamente a la formación de ciudadanos con NEE. La regulación nunca resolverá el problema si no va acompañada de los recursos humanos y materiales precisos para enfrentarla. Principalmente por la razón de que para cualquier sociedad no hay inversión más rentable a largo plazo que la educación, puesto que supone formar a los ciudadanos que la integrarán en el futuro y en ello se juega su propia supervivencia.

Luego de tratar sobre las leyes que se refieren a educación, se analizará la Ley 24.901, referida al Sistema de Prestaciones básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad. La misma fija las prestaciones que tanto el Estado como las obras sociales deben facilitar a las "Personas con Discapacidad". Antes de comenzar a puntualizar artículos importantes de la misma, es significativo determinar qué significado se le

atribuye al término “Personas con Discapacidad” para evaluar los alcances de la ley en cuestión. En la misma se puntualiza que se refiere:

“a toda aquella que padezca una alteración funcional permanente o prolongada motora, sensorial o mental, que en relación a su edad y medio social, implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.”¹⁸

Cabe destacar que dentro de esta población estarían incluidos los niños sordos o hipoacúsicos, es decir que las prestaciones deberían estar aseguradas para ellos.

En el artículo 5 hace referencia a la obligatoriedad de capacitación de profesionales para brindar los servicios que fueren necesarios, es decir, que si la obra social no contara con personal especializado para brindar las prestaciones a los niños en cuestión, estaría obligada a procurarlo. De modo que, como aclara en el artículo 6, las obras sociales o el Estado deberán proveer a las personas con discapacidad estos servicios aunque tuvieran que contratarlos.

En los artículos 11 y 12 se señala que los beneficiarios de las mencionadas prestaciones deberán contar con la orientación y evaluación de un equipo interdisciplinario de modo que cada individuo pueda recibir el tratamiento adecuado a sus dificultades. Además, el equipo mencionado, deberá orientar la rehabilitación de la persona en cuestión a lo largo de su evolución para procurar la elección del servicio más pertinente a sus necesidades.

En el artículo 13 la ley se refiere al transporte de las personas con discapacidad, lo cual es un hecho muy importante ya que muchas veces los servicios especializados se encuentran a una distancia poco accesible para los beneficiarios y este factor incide en la continuidad de su tratamiento. Por lo tanto en el caso de que la persona no pudiera utilizar el transporte público, tendrá derecho a acceder a un servicio de transporte privado que será provisto por la obra social o el Estado.

¹⁸ Ley 24.901. Sistema de Prestaciones básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad. <http://www.pymes.org.ar/discapacidad/>, Artículo 9.

En el capítulo IV (artículos 14, 15, 16, 17 y 18) la ley menciona específicamente las prestaciones que deben brindarse a las personas con discapacidad. En principio se mencionan las prestaciones preventivas que hacen referencia controles, atención y prevención de la madre y el niño. Además señala que en los casos de riesgo, también se deberá contemplar la atención psicológica familiar. Luego se refiere a las prestaciones de rehabilitación que versan sobre un proceso coordinado de metodologías y técnicas específicas, instrumentado por un equipo multidisciplinario que tiene por objeto la adquisición y/o restauración de aptitudes e intereses para que una persona con discapacidad alcance el nivel psicofísico y social más adecuado para lograr su integración social. Este tipo de prestaciones es importante no sólo para los hipoacúsicos sino para todos los discapacitados ya que es el primer eslabón de una cadena que conduce a su independencia y autosuficiencia. Por otro lado, se mencionan las prestaciones terapéuticas para la restauración de conductas desajustadas y las prestaciones educativas que comprenden escolaridad, en todos sus tipos, capacitación laboral, talleres de formación laboral y otros. Por lo tanto, la legislación contempla estos tratamientos y su cobertura. Finalmente, la ley se refiere a las prestaciones asistenciales que abarcarían los requerimientos básicos esenciales de la persona con discapacidad (hábitat-alimentación-atención especializada) a los que se accede de acuerdo con el tipo de discapacidad y situación socio-familiar que posea el demandante. Se debe destacar que si el niño o adolescente no contara con estos requerimientos básicos, su educación quedaría limitada y no tendría éxito.

En el capítulo V la ley hace referencia a los servicios específicos a los que tienen derecho a acceder las personas con discapacidad como estimulación temprana, nivel inicial, formación laboral, centro de día, centro educativo terapéutico, centro de rehabilitación psicofísica, rehabilitación motora, atención odontológica integral. Dichos servicios tienen una importancia crucial pero no competen a la integración del sordo específicamente.

En el capítulo VI se contemplan las necesidades de vivienda que pudiera tener el discapacitado cuando no pudiera permanecer con su grupo familiar de origen. Y en el capítulo VII se hace referencia a la cobertura complementaria necesaria para que el individuo pueda acceder realmente a todos los derechos mencionados.

2.3 Accesibilidad a la educación común: ¿Pueden todos?

En este apartado, se hace foco en uno de los planteos más controvertidos de la integración, el acceso de los niños con NEE a la educación común. Efectivamente, hay un proyecto de ley inclusiva¹⁹ que garantizaría a cualquier niño con NEE dicho acceso. Este proyecto estaría incluyendo a todos los alumnos con necesidades educativas especiales en el sistema de educación común, y esta inclusión sería decisión de los padres de dichos alumnos.

En este sentido, se debe poner en relieve la individualidad de cada educando, lo cual implicaría que para algunos de estos niños, la integración no es la mejor opción para su educación y esta determinación debería estar a cargo de profesionales competentes. Son ellos quienes deberían determinar el camino óptimo a seguir para cada niño. Por otra parte, para que el alumno desarrolle al máximo sus potencialidades, deben privilegiarse una multiplicidad de aspectos que guíen la elección de la institución escolar. Los niños con NEE son totalmente diferentes entre sí por lo tanto no se debe tomar una determinación absolutista e integrar a todos dentro del sistema educativo común sin distinción.

De modo que, la integración debe ser propuesta y realizada en caso en que el niño pueda beneficiarse con ella. Será consecuencia de una decisión profesional e institucional y el acuerdo de la familia, teniendo como parámetro básico el beneficio del niño a integrar.

Principalmente, y para lograr una adecuada integración, el niño debe ser aceptado e integrado en su núcleo familiar. También debe tenerse en cuenta el momento evolutivo adecuado desde el punto de vista social, psicológico e intelectual. Desde este punto de vista, es imprescindible que el alumno pueda responder a los requerimientos mínimos del curso o sección en que se lo va a ingresar.

El éxito del proceso de integración tiene sus bases en la identificación, evaluación y estimulación de los niños con NEE. Es primordial la educación preescolar para esta tarea. De todos modos, no siempre la integración a la escuela común resulta beneficiosa para el alumno. Tampoco la misma actúa, en todos los casos, sobre su derecho a la educación. Por esta razón, es de

¹⁹ <http://www.asdra.org.ar/infogral/ley02.htm>

suma importancia, evaluar la estrategia que posibilite el mayor desarrollo de las potencialidades del alumno.

La integración escolar es un medio para alcanzar un fin, que puede ser logrado por otro camino más pertinente y beneficioso para el niño. Por otra parte, la integración debe ser vivida, tanto por los padres como por los niños como un derecho al que pueden acceder pero no como una obligación que deben cumplir.

2.4 Tipos de integración

Luego de una etapa diagnóstica, el equipo de orientación escolar de la escuela especial, escuela común o del Estado debe decidir qué tipo de integración se ajusta a la problemática del niño en cuestión.

Los diferentes tipos de integración son:

- a) Integración Total
- b) Integración Parcial 1 – 2
- c) Integración por áreas

a) Integración Total

En la misma, el niño concurre en jornada completa a la escuela común, que necesariamente debe ser seleccionada acorde a las características del alumno. El maestro integrador no concurre a la escuela para asistir al alumno sino que cumple un rol de asesoramiento al docente de grado común. El psicopedagogo de la institución escolar será el responsable de coordinar el trabajo docente y aportar herramientas. Los profesionales citados confeccionarán la planificación anual que podrá sufrir los ajustes necesarios. Tanto el maestro integrador como el psicopedagogo harán sugerencias con respecto al material y a las actividades, conciliarán la forma de evolución y supervisarán la labor docente y la evolución pedagógica del niño.

Este tipo de integración es el último peldaño del trabajo compartido entre la escuela común y la escuela especial, finalizando el ciclo de esta manera o normalizándose la situación pedagógica en la escuela común.

b) Integración Parcial

Dentro de esta modalidad hay dos formas de ejecución que pueden ser alternativas, según las condiciones en las que se encuentre el niño. También se puede implementar primero una y luego la otra, en concatenación con las necesidades del alumno.

- Integración Parcial con concurrencia a la escuela especial:

En este tipo de integración el maestro integrador junto con el psicopedagogo de la institución asisten al maestro de grado y supervisan la tarea pedagógica del niño pero no asisten al niño directamente ya que el aprendizaje específico lo realiza a contraturno en la escuela especial. Este tipo de integración es tenido en cuenta para las discapacidades sensoriales, recibiendo el niño la asistencia específica en su escuela especial. El maestro integrador confecciona la planificación anual con el docente de grado y el psicopedagogo teniendo como base la planificación anual de su escuela.

- Integración Parcial sin concurrencia a la escuela especial:

La escuela especial a través del maestro integrador se integra a la escuela común, que cuenta con los conocimientos del psicopedagogo quien será un elemento imprescindible para la integración. En este tipo de integración, el maestro integrador concurrirá una o dos veces por semana para asistir directamente al niño; puede hacerlo dentro o fuera del aula con actividad específica y en forma individual. Además supervisará la tarea del docente de grado, para cuando el niño trabaja en grupo con actividad específica. Este trabajo deberá contar con la supervisión del psicopedagogo escolar. Siempre la planificación anual es conjunta y cada maestro además tiene su planificación de tareas específicas.

c) Integración por áreas

La misma es una de las integraciones más complicadas de llevar a cabo por los recursos e infraestructuras escolares. Consiste en que el alumno

concorre a un grado en la escuela especial y solamente concorre a la escuela común para participar de las áreas o materias según sus posibilidades. Por ejemplo: concurrir a clases de música, educación física, talleres, etc., apuntando a la integración social. El maestro integrador no asiste al niño directamente, sino que el mismo tiene su maestro de grado especial y los maestros o profesores en las demás áreas. Cada docente tendrá su planificación anual por separado y unirán criterios en el momento de evaluar, para la confección del boletín.

Para la selección de alguno de estos tipos de integración se deben tener en cuenta diferentes aspectos del niño que ha de integrarse. Entre los mismos, se considerarán la edad cronológica, el desarrollo cognitivo, las características de personalidad y las particularidades de la familia del niño. En el caso de que el niño fuera sordo, también se debe considerar el medio de comunicación que utiliza, si es oral o gestual, su equipamiento y su nivel de lenguaje. Todos estos aspectos se analizarán por medio de un diagnóstico psicopedagógico que determinará el tipo de integración aconsejable para cada niño.

2.5 La integración del sordo

En principio es necesario plantear cuáles son los requisitos necesarios para la integración de un niño sordo. La institución que integra a un alumno sordo ha de tener un proyecto educativo que tenga en cuenta la escolarización de dichos alumnos ya que es la escuela quien incorpora niños con determinadas necesidades educativas especiales y debe dar respuesta a este hecho. En consecuencia, los docentes deben estar preparados para realizar las adaptaciones curriculares necesarias que favorezcan el progreso de los niños. Para que esto se logre, la organización de la institución debe ser flexible a realizar cambios que atiendan a las necesidades educativas de los alumnos sordos.

La escuela debe contar, además, con recursos materiales que beneficien el rendimiento escolar de un niño sordo. De hecho se han de tener en cuenta las condiciones edilicias y la distribución de alumnos en las clases en relación al ruido de fondo y la llegada del sonido al alumno sordo.

La integración de un niño sordo es algo que debe planificarse por medio de un trabajo reflexivo y cooperativo de los docentes y el equipo de la institución escolar y debe ser asesorado por el maestro integrador, que será quien ofrece su orientación a partir de las necesidades de la escuela, de los docentes y profesionales que allí trabajan, y de los alumnos.

Ante todo, ha de ser aclarado que el maestro a cargo del grupo de alumnos es un actor social importante en la integración y responsable de la educación de dichos niños, incluyendo los niños sordos que le hayan sido asignados. Esta labor la ejerce con el maestro integrador y con el equipo interdisciplinario que puede ser parte de la escuela o externo a la misma. Los mismos aconsejan, capacitan, coordinan y colaboran con el docente del grupo los mejores pasos a seguir en lo que concierne a la integración de el o los alumnos con NEE. Dentro del equipo interdisciplinario de la institución debe estar presente un psicopedagogo, que gracias a sus conocimientos y formación profesional, colaborará con la tarea del docente y del maestro integrador.

Es ineludible especificar el rol del psicopedagogo dentro de la integración de un niño hipoacúsico. En el ingreso del niño a la institución escolar, el psicopedagogo deberá realizar una evaluación diagnóstica. Si bien, el profesional al que nos referimos no realiza evaluaciones detalladas de todos los alumnos de la institución, es pertinente que lo haga con un niño que ha de integrarse porque este profesional deberá coordinar la integración del niño y para ello debe tener un profundo conocimiento del mismo. Las áreas que componen la evaluación psicopedagógica son:

- Desarrollo general: comprende aspectos biológicos, psicomotrices, intelectuales, atencionales, mnémicos, lingüísticos, emocionales, sociales, comunicacionales y la historia escolar. Cabe destacar que previo al ingreso del niño sordo, la institución deberá contar con la información pertinente al diagnóstico audiológico y al equipamiento del niño.
- Estilo de aprendizaje y motivación para aprender: se deben tener en cuenta la influenciabilidad respecto de las condiciones ambientales, tipo de agrupamiento preferido (individual, pequeño grupo o gran grupo), lenguaje en el que prefiere procesar y presentar la información (oral, escrito, simbólico, manipulación), estrategias de aprendizaje que emplea

(analíticas o sintéticas), estructura motivacional (intrínseca o extrínseca), contenidos y actividades que le interesan.

- Nivel de competencias adquiridas: se refiere al conocimiento del alumno en relación con las áreas curriculares.
- Contexto socio-familiar: se incluyen las interacciones familiares, rol y función del niño dentro de la familia, estilos de comunicación, grado de autonomía, recursos del niño, posibilidades educativas.

Esta evaluación es imprescindible para acompañar al docente del grado y al maestro integrador y para que la integración sea exitosa. La misma se realiza a través de una variedad de instrumentos técnicos como las entrevistas, las observaciones, las técnicas psicométricas, las técnicas madurativas y las técnicas proyectivas. Una vez realizado el diagnóstico del niño, el psicopedagogo junto con el equipo y el maestro integrador decidirán cuál es el tipo de integración que necesita este alumno y comenzará la integración en sí misma. La integración debe ser evaluada por sus protagonistas periódicamente para detectar fallas o irregularidades y determinar cambios en la misma. El psicopedagogo tendrá más funciones compartidas a lo largo de la integración que se detallan más adelante.

Otro aspecto a tener en cuenta, en la integración de un niño hipoacúsico, es la presencia del maestro integrador, quien debe ser un profesor especializado para sordos. En caso de que el niño se maneje con lenguaje de señas, dicho docente ha de conocer este lenguaje y transmitirlo tanto al maestro del niño como a sus compañeros. Es pertinente puntualizar las tareas de este profesional que apoya la integración del niño sordo ya que el mismo es imprescindible para el éxito de la integración escolar del niño en cuestión. Algunas de las mismas, serán realizadas sólo por él, y otras en forma cooperativa con el docente de grado y el psicopedagogo del equipo interdisciplinario.

El maestro integrador concurre a la institución escolar las veces y la cantidad de tiempo que sean previamente fijadas de acuerdo a las necesidades del niño integrado. En el trabajo áulico, dicho docente realiza funciones ligadas al apoyo del proceso de aprendizaje del alumno sordo. Además, puede tener sesiones individuales con el niño o grupales, con otros niños sordos, fuera del ámbito de la escuela con el mismo fin citado anteriormente. El maestro

integrador, además, por ser un especialista en la patología de la sordera, deberá desarrollar la estimulación y rehabilitación de la comunicación y el lenguaje del o los alumnos sordos que esté integrando.

El maestro integrador, tendrá algunas funciones ligadas a la institución escolar, funciones referidas al trabajo áulico y funciones en relación al alumno sordo particularmente. Todas estas funciones serán compartidas con el equipo interdisciplinario y en especial, con el psicopedagogo.

En cuanto a las funciones ligadas a la institución escolar, las mismas implican participación en la elaboración del proyecto educativo, detección de necesidades de formación de profesionales a cargo del niño, coordinación de programas de capacitación de dichos profesionales, elaboración de programación de horarios y recursos.

En referencia al trabajo en el aula, el maestro integrador y el psicopedagogo deberán elaborar conjuntamente con el maestro común la programación del aula, preparar las adecuaciones curriculares correspondientes, buscar y elaborar materiales didácticos o adaptar los mismos.

Finalmente, en el trabajo con el niño sordo, los profesionales mencionados tendrán las funciones de identificación de necesidades educativas especiales, intervención directa con el niño en forma individual o grupal, análisis del progreso del niño, evaluación del mismo en forma conjunta con el maestro común y organización con los padres.

3. Necesidades Educativas Especiales y Currículum

A partir del concepto de NEE, se desplaza el centro de interés desde el individuo considerado como portador o paciente de un trastorno específico hacia la interacción educativa y de esta manera la institución educativa se establece como parte responsable del desarrollo de cada uno de los alumnos que tiene a su cargo, debiendo tener en cuenta las necesidades mencionadas.

En este sentido, a pesar de no negar la existencia de dificultades reales asociadas a determinadas deficiencias, es necesario tener en cuenta dos hechos que quedaban ocultos en el enfoque de educación especial. Uno de ellos es que no se puede definir las necesidades reales de un individuo sólo a partir de su déficit ya que este es una causa mediata, un condicionante del estado actual de la persona por ello existen diferencias entre las necesidades de diferentes personas que presentan el mismo déficit o trastorno. El otro hecho a tener en cuenta es que lo importante en la organización escolar es determinar la ayuda pedagógica que cada persona requiere para alcanzar las finalidades educativas y no el hecho de determinar si éstas son especiales o no ya que esto dependerá de los objetivos, recursos y el tipo de organización escolar de la cuál se habla.

Es importante destacar que

*“...el concepto de NEE no pretende sustituir las nociones de deficiencia, minusvalía o discapacidad. Su interés, sencillamente, va en otra dirección, de modo que parece mucho más preciso, pensando en términos de educación, describir las necesidades de un individuo una a una en relación con los diferentes componentes de la planificación educativa existente, que limitarse a emitir un juicio diagnóstico global que lo sitúa en tal o cual categoría clínica”.*²⁰

Como fue mencionado anteriormente, el concepto de NEE, a partir de la Declaración de Salamanca (1994), obliga a las instituciones escolares a adecuar sus servicios a las necesidades de los educandos. En este sentido se debe tener en cuenta la herramienta básica con la que cuentan dichas

²⁰ González Manjon, Daniel. Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración. Ediciones Aljibe, Buenos Aires, 1998. Pág. 15.

instituciones: el currículum. Debe mencionarse que la posibilidad de integración de un niño con NEE a una escuela común va a tener una estrecha relación con la concepción de educación y de currículum que tenga la misma. El concepto de NEE lleva aparejada inevitablemente la opción por un modelo curricular más o menos abierto o flexible, sin embargo, el mismo no se observa aún en la mayoría de las instituciones de los países latinos cuyo currículum se caracteriza por una gestión rígida y centralizada. Según Coll,

*“en los currícula cerrados, en la medida en que se precisan los objetivos, los contenidos, las actividades de aprendizaje y las actividades de evaluación hasta los más mínimos detalles, ambos aspectos (proyecto curricular y programa) se confunden. Sin embargo, cuando se opta por un modelo abierto, el diseño curricular es el punto de partida para confeccionar las programaciones, que deben tener en cuenta, entre otros aspectos, las características de los alumnos y cuya responsabilidad compete en exclusiva al profesor o al equipo de profesores del centro”.*²¹

Este punto es importante ya que no sólo debe existir una escuela con un proyecto de integración sino que a nivel Nacional debe haber una política educativa que favorezca dicha integración por medio de la flexibilización del currículum. Partiendo entonces, de la existencia de un currículum flexible, cabe mencionar que una escuela abierta a la diversidad debe presentar ciertos requisitos básicos como los siguientes:

- A nivel curricular deben realizarse muchas transformaciones por lo cual la integración implica que cada escuela adapte su currículum.
- El proyecto educativo de integración tiene como base la existencia de un currículum común.
- Para la elaboración de un proyecto educativo integrador es necesaria la toma de decisiones específica de todos los niveles de concreción curricular.
- Cuando se elabora dicho proyecto integrador se deben tener en cuenta los siguientes requerimientos: identificación de las necesidades educativas especiales, planificación del currículum para satisfacerlas,

²¹ Coll, C.; Gimeno, J.; Santos, M.A.; Torres, J. El marco curricular en una escuela renovada. MEC-Ed. Popular, Madrid, 1988. Pág. 29.

reevaluación continua de dichas necesidades educativas especiales, junto con la revisión del currículum y capacitación del profesorado.

- El proyecto integrador afecta a la organización de toda la escuela.
- La elaboración y el seguimiento de un proyecto integrador propone exigencias suplementarias a los profesores.

Es importante destacar, a partir de dicho proyecto, las funciones del equipo interdisciplinario de la institución educativa, dentro del cual es imprescindible la presencia del psicopedagogo, cuyo propósito principal es apoyar a alumnos, docentes y padres. Entre las mismas, es pertinente nombrar las siguientes:

- Diagnóstico de los niños integrados y de otros niños susceptibles de atención especial.
- Centro de consultas y derivaciones.
- Preparación de material didáctico, en función de las necesidades de los alumnos en cuestión.
- Orientación a padres de los niños que tengan NEE.
- Orientación a maestros comunes e integradores.
- Capacitación a docentes comunes para que los mismos cuenten con mayores recursos a la hora de trabajar con niños con NEE.

Si bien es cierto que muchas escuelas de nuestro país están comprometidas con la integración de niños con NEE, muchas veces no cuentan con los recursos humanos o materiales para que la misma sea realizada en de la manera descrita.

3.1 Las adaptaciones curriculares

La importancia de la integración escolar de cualquier niño con NEE es que el mismo se incorpore realmente al aula común y realice un seguimiento del currículum. El logro de este objetivo no es tarea fácil pero depende casi exclusivamente del trabajo del docente, el maestro integrador y el equipo interdisciplinario. Dicho trabajo ha de ser reflexivo, coordinado y responsable. Es imprescindible fijar un horario para el trabajo en equipo ya que los docentes frecuentemente alegan no contar con tiempo disponible para las reuniones. Una opción posible sería aprovechar los momentos en que los alumnos

participan de materias especiales como arte, música o educación física. Esto permitiría contar con un mínimo de dos horas semanales para las reuniones entre el maestro común, el maestro integrador y el equipo interdisciplinario. Una de las tareas que se realizarán entre el docente, el maestro integrador y el equipo interdisciplinario es la realización de adecuaciones curriculares.

Para realizar adecuaciones curriculares, debe reiterarse que se han de tener en cuenta las particularidades de cada alumno con NEE. En consecuencia, el equipo interdisciplinario, junto con el docente común y el docente integrador, deberán evaluar ante qué información el niño tiene mayor facilidad de memoria, y según el canal de emisión de la información sea visual, auditivo o motriz. Por otro lado, han de prestar atención al tiempo máximo de concentración del niño en cuestión, la posibilidad de persistencia en la tarea, el tiempo de latencia en la respuesta y el grado de impulsividad o reflexibilidad para dar una respuesta. Este diagnóstico debe ser enriquecido con la evaluación psicopedagógica mencionada anteriormente, imprescindible para conocer profundamente al niño en cuestión y brindarle apoyo según sus necesidades individuales.

Es indispensable el compromiso de diferentes agentes o actores de la institución escolar ya que la base de las adaptaciones curriculares es la toma de decisiones y las mismas se realizan sobre todo en aquello que está presente en la relación enseñanza – aprendizaje.

A continuación se enumerarán qué elementos del currículum se pueden adaptar:

1. Los objetivos y contenidos a aprender, que sería el qué enseñar.
2. Los materiales que se utilizan para la enseñanza que serían con qué enseñar.
3. La metodología que se utiliza que vendría a ser el cómo enseñar.
4. La secuencia de los aprendizajes y el momento en que se presentan los mismos que sería cuándo enseñar.
5. Las actividades de evaluación y los criterios acerca de lo que se evaluará en relación a cómo y qué evaluar.

1. En relación a los objetivos, es pertinente formular objetivos que tengan en cuenta las posibilidades del alumno. También se deberán incluir objetivos comunes e individuales, en función de la diversidad presente en el

grupo. Por último, los mismos deben tender a todas las áreas del desarrollo: afectiva, motora, cognitiva y social.

En referencia a los contenidos, los responsables de realizar las adaptaciones curriculares deberán dar prioridad a aquellos que favorezcan el desarrollo del alumno, sus capacidades y competencias. Por otro lado, tienen que eliminar contenidos poco relevantes e incluir aquellos referidos a actitudes, valores y procedimientos.

2. Para las actividades es necesario que los alumnos con NEE tengan ejercicios alternativos, complementarios o de apoyo. Se deberá entonces modificar el nivel de abstracción o complejidad de la actividad.

3. En referencia a la metodología, se deberá beneficiar siempre la manipulación, experimentación o el contacto del niño con el mundo que lo rodea para lograr aprendizajes significativos.

4. En cuanto al tiempo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el mismo debe ser modificado en beneficio de las características particulares del niño en cuestión y se deben propiciar espacios de aprendizaje cooperativo entre los alumnos, hecho que promoverá una mayor integración.

5. En cuanto a la evaluación, se deben tener en cuenta las posibilidades y no las limitaciones de los alumnos. Para ello, es pertinente utilizar técnicas e instrumentos de evaluación adecuados a las características individuales de los niños. También se deben incluir procedimientos que brinden información cualitativa. Las evaluaciones deben tener estrecha relación con la selección de contenidos que se realizó. Es importante incluir a todos los profesionales que trabajan con los alumnos.

Cabe mencionar, en cuanto a la promoción del niño integrado, que la misma es significativa para que mantenga su grupo de pertenencia, valorando la integración social como parte fundamental de este proceso. De todas maneras, para que la misma le sea otorgada al niño en cuestión, deben ser cumplidos los objetivos mínimos planteados para el nivel.

Se podrían puntualizar algunos pasos a seguir para la elaboración de adaptaciones curriculares. En primer término, un alumno presenta dificultades en el aprendizaje o alguna discapacidad evidente. Entonces, el maestro evalúa las condiciones, tanto variables contextuales como personales, que pueden influir en esta situación. En este momento es de suma importancia que dicho maestro cuente con la colaboración y asesoramiento del maestro integrador y

del equipo de apoyo. El psicopedagogo evaluará al niño en cuestión y aconsejará al docente para que realice modificaciones. Entonces, el maestro modifica sus estrategias didácticas para adecuarlas a las necesidades del niño en cuestión, disponiendo las adaptaciones más inespecíficas de menor significatividad. Si dichas soluciones implementadas fueran adecuadas, no se llegaría a la elaboración de adecuaciones curriculares individualizadas. En caso contrario, se deberá proceder a la realización de adaptaciones inespecíficas, aunque más significativas que las anteriores. El proceso anterior se repite, deteniéndose la adaptación del currículum si las estrategias implementadas resultan satisfactorias para el niño. En un segundo período, se procurará realizar otra evaluación psicopedagógica del individuo y del contexto educativo en el que se inserta. Dicha evaluación puede dar lugar a una reformulación de las adaptaciones inespecíficas previamente adoptadas, o bien a una adaptación individual específica y por lo general de mayor significatividad que las anteriores.

Es necesario puntualizar, cuál sería la incumbencia del psicopedagogo en este momento de la integración del niño con NEE. Siguiendo el camino de pasos a seguir en la elaboración de las adecuaciones curriculares, se puede observar que el diagnóstico y la evaluación tienen un papel muy importante en la misma ya que son el fundamento en que se basan las decisiones y correcciones realizadas.

A lo largo de los años, el trabajo psicopedagógico en las escuelas ha sido centrado exclusivamente en el niño y no en la interacción del mismo con el contexto educativo. Desde una perspectiva ecológica, una evaluación psicopedagógica, debe ser complementaria de otras evaluaciones. Por otro lado, debe recurrir a situaciones ordinarias intentando captar las interacciones del alumno con su contexto: compañeros, docentes, materiales y tareas.

A continuación se explicitarán los elementos básicos a evaluar para la realización de adecuaciones curriculares, que son los mismos que se consideran en el ingreso del niño a la institución para la integración y otros pertinentes al docente, al grupo en el que se inserta y a la institución.

En relación al alumno, el profesional debe informarse acerca de las singularidades de su desarrollo. En primer término, aquellas referentes a su desarrollo biológico, psicomotor, intelectual, emocional, social, de la comunicación y del lenguaje. Por otro lado, se debe buscar información acerca

del nivel actual de competencias del niño en cuestión. Específicamente se deberán identificar las capacidades desarrolladas en relación con los diferentes contenidos curriculares anteriores siempre en relación a los contenidos curriculares del ciclo de referencia. Además, se deberá evaluar el estilo de aprendizaje del niño que hace referencia a la manera peculiar en que cada persona se enfrenta a las situaciones de aprendizaje. Los estilos de aprendizaje implican variables de tipo afectivo y emocional y son un condicionante del aprendizaje de los sujetos. Algunos factores para comprender el estilo de aprendizaje del alumno serían: tipo de agrupamientos, enfoque metodológico y didáctico, tipos de presentación de la información, intereses personales, tipo de motivación, estrategias que emplea, y características atencionales. Dichos factores son personales y tienen características individuales para cada niño. Los mismos son de suma importancia para la elaboración de adecuaciones curriculares.

Debe agregarse que el grupo de profesionales que realice la evaluación debe estar atento al grado de adaptación y ajuste del niño en relación al grupo social de referencia (compañeros y profesores), características del entorno familiar y condiciones físico-ambientales en las que el alumno trabaja con mayor comodidad.

En relación al contexto educativo, es pertinente mencionar el contexto inmediato del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, el aula. En este punto, será necesario evaluar las estrategias instructivas que utiliza el docente, así como la actividad constructiva del alumno.

3.1.1 Adaptaciones curriculares para sordos

En el caso de que el alumno integrado sea un niño hipoacúsico, se deberán tener en cuenta los mismos requerimientos que para cualquier otro niño con NEE en la realización de adaptaciones curriculares. Sin embargo, es necesario plantear ciertas consideraciones específicas con respecto a la adaptación del currículum del alumnado sordo.

Para realizar las adaptaciones didácticas se debe partir de la programación que el docente del grupo va a desarrollar. Las modificaciones necesarias deben hacerse teniendo en cuenta las necesidades educativas que

se detectaron con anterioridad para cada alumno sordo. En la reunión el equipo deberá analizar cada uno de los componentes de dicha programación.

Como se ha mencionado anteriormente, algunos de los elementos de la programación a analizar son los objetivos y contenidos. Es necesario aclarar que con todos los alumnos, incluyendo los sordos, el docente debe tener los mismos objetivos y contenidos, pero en algunos casos, los mismos requieren cierta reformulación a los efectos de lograr una mejor integración.

En cuanto a los objetivos, la ampliación o completamiento de los mismos le permitirá al docente plantearse metas educativas accesibles teniendo en cuenta las características particulares de los alumnos sordos. De hecho existen en las programaciones de los docentes objetivos destinados al desarrollo del lenguaje oral, los cuales podrían ser modificados sin ser excluidos sino agregando la posibilidad de enriquecer las estrategias de comunicación en general que posee el niño pudiendo las mismas ser orales o gestuales.

En referencia a los contenidos, al realizar las adaptaciones, el equipo deberá tener en consideración las dificultades cognitivas de los niños sordos y en particular del alumno en cuestión. Estos alumnos, en general, presentan dificultades para adquirir, almacenar y recordar conceptos. Por esta razón, se han de seleccionar y priorizar aquellos contenidos considerados básicos y fundamentales.

Otros componentes de la programación que deben ser analizados y modificados en algunos casos son las estrategias comunicativas y metodológicas. En cuanto a lo metodológico y en correspondencia con la teoría pedagógica constructivista, la forma recomendable para desarrollar aprendizajes en los alumnos, tengan o no NEE, es partir de las ideas, opiniones, y experiencias previas de los alumnos. De todas maneras, se debe considerar que, para cada contenido a aprender, existen diferentes estrategias de enseñanza que el docente ha de manejar y conocer. Así, en el aprendizaje de conceptos, se debe utilizar la enseñanza expositiva, mientras que en el aprendizaje de procedimientos, tendría que utilizarse la enseñanza activa por descubrimiento. En cambio, para el aprendizaje de actitudes lo más recomendable es la enseñanza reflexiva por descubrimiento. Estas consideraciones, son valorables para todos los alumnos de la clase pero tienen una importancia trascendental en el caso de los niños sordos. Estos niños necesitan para lograr un aprendizaje real, apoyarse en claves visuales,

manipulativas y contextuales. En concomitancia con lo planteado, el docente debería escribir en el pizarrón las palabras fundamentales, utilizar recursos visuales como fotografías, láminas, dibujos, etc., presentar los aprendizajes a partir de experiencias o contactos con la realidad, realizar agrupamientos de alumnos para privilegiar el aprendizaje cooperativo y distribuir adecuadamente el mobiliario.

Para facilitar la utilización de experiencias previas en el aprendizaje del niño sordo, el profesor a cargo de la integración realizará un trabajo previo al que se lleva a cabo en la clase común. El mismo presentará y reforzará el vocabulario básico del tema a tratar. De esta manera, el niño sordo habrá tenido un primer acercamiento y el tema no será del todo desconocido y podrá manejar con mayor comodidad otras dificultades que se pudieran plantear en el momento de la exposición.

En cuanto a las estrategias comunicativas, debe plantearse que las mismas han de ser conocidas por todos los que rodean al niño en la institución escolar, desde su docente y sus compañeros hasta el personal de mantenimiento de la escuela. Si bien cada alumno tendrá sus particularidades, las estrategias comunicativas más beneficiosas para los alumnos sordos son:

- Hablarle o más cerca posible, poniéndose enfrente del niño.
- Colocar al alumno de espaldas a la luz natural para que la misma ilumine la cara del hablante y el sordo pueda realizar lectura labio facial.
- Distribuir las explicaciones a lo largo de la jornada escolar de modo que el niño no necesite estar durante mucho tiempo realizando lectura labio facial, ya que es una actividad fatigosa.
- Hablar utilizando frases sencillas pero completas y gramaticalmente correctas. No utilizar palabras sueltas ni lenguaje demasiado simplificado.
- No exagerar la expresión ni los movimientos de la boca.
- Sentar al alumno sordo cerca de un par oyente con el que haya demostrado afinidad, quien deberá estar atento, para ayudar a su compañero en caso de ser necesario. Dicho alumno oyente y el docente deberán guiar al niño sordo para seguir al compañero que esté hablando en cada momento cuando haya una conversación o debate en la clase.

- Realizar las explicaciones de frente a la clase utilizando los recursos expresivos necesarios.
- Promover la participación del alumno sordo. Cuando el mismo se exprese, prestar atención a los contenidos y no a la forma de expresarlos. La misma debe ser corregida en forma sutil reforzando positivamente la intervención oral del niño delante de sus compañeros. Valorar los esfuerzos que hace el alumno sordo para comunicarse.
- Recordar que el alumno sordo no puede prestar atención a dos fuentes de información. Por ejemplo, no podrá observar el libro y escuchar o mirar al profesor para comprender el mensaje que el mismo quiere transmitirle.

Es importante tener en cuenta, al momento de la realización de adecuaciones curriculares, la selección y adaptación de textos escritos. La utilización de esta estrategia es motivo de disonancia entre profesionales porque implica simplificación y pérdida de detalles. De todas maneras, la misma es sumamente eficaz en el trabajo diario con los niños sordos. Dicha estrategia no persigue la finalidad de incrementar la comprensión lectora de los alumnos, ya que esto es algo que se logra con un trabajo previo a la lectoescritura basado en el desarrollo del lenguaje oral, que posibilite la creación de imágenes fonológicas.

La importancia de la adaptación de textos escritos reside en el hecho de facilitar el acceso a los contenidos, su fijación y asimilación por parte de los alumnos sordos. Estos alumnos, poseen un deficiente sistema fonológico, escaso vocabulario, deficiencias en la utilización de estructuras gramaticales e inocuas habilidades para comunicarse. Dichas dificultades en su competencia lingüística, sumadas al conocimiento insuficiente de la realidad, hacen que los niños sordos tengan muchas dificultades en la comprensión de textos escritos.

En resumen, teniendo en cuenta las necesidades de cada alumno sordo en particular y texto concreto, es pertinente reescribir los mismos para hacerlos más comprensibles. Para la adaptación de textos escritos se ha de tener en cuenta utilizar aquellos que tengan un punto de partida en experiencias cercanas al niño que le resulten motivadoras. Por otra parte, el docente debe subrayar el vocabulario que considere básico, y acompañar los conceptos abstractos o poco familiares escribiendo sinónimos o explicaciones breves.

Dichos conceptos también pueden ser definidos en forma sencilla al final del texto. Cuando se presenta en el texto una frase muy larga, puede ser dividida en varias oraciones más simples. El docente ha de utilizar todo tipo de oraciones, así sean afirmativas, negativas o interrogativas. Por último, debe tener en cuenta el hecho de acompañar los textos con ilustraciones o gráficos.

Para concluir, se debe hacer referencia a un componente importantísimo de la programación: la evaluación. Si bien es necesario hacer modificaciones a la misma, se debe destacar que persigue los mismos criterios generales que para el resto de los alumnos. De hecho, las adaptaciones versarán sobre los instrumentos a utilizar. Se deberán descartar los exámenes orales o escritos como única forma de evaluar al alumno ya que el docente utilizará medios diarios de observar al alumno como dibujos, dramatizaciones, juegos, etc. También observará directamente la forma de procesar la información del niño sordo, buscará información en la familia y en los cuadernos del niño. Para las pruebas escritas, el docente podrá reformular las preguntas utilizando el vocabulario básico trabajado, realizar la formulación de manera directa y con frases simples, acompañándolas con dibujos o gráficos, etc. Asimismo, algunos de los ejercicios complejos pueden convertirse en varios sucesivos más simples y accesibles para el niño en cuestión. El fin que se persigue con estas adaptaciones es que el lenguaje no sea la razón por la cual el niño falle en la evaluación.

La adaptación curricular individual

La adaptación curricular individual no es una programación individual para un niño sino que es la forma en que se adecuará la programación del aula común a las necesidades del alumno en cuestión en una determinada área o en determinados objetivos. Entonces, teniendo en cuenta a un alumno concreto, se partirá del programa del aula en la que el mismo se encuentra integrado. Como se ha mencionado anteriormente, es tarea de un equipo formado por el docente, el maestro integrador y el equipo interdisciplinario, la realización de dichas adaptaciones individuales.

En general, las adaptaciones curriculares individuales se elaboran sólo para algunas áreas del currículum de acuerdo con las necesidades de cada

niño. Así, por ejemplo, un alumno sordo en particular, podrá requerir adaptaciones en el área de Lengua pero no para las restantes áreas.

Para elaborar la planificación de las actividades individuales, es necesario contar con una evaluación psicopedagógica del alumno. La misma, que ha sido detallada anteriormente, abarcará aspectos psicoevolutivos y curriculares. A partir de dicha evaluación, se programará un trabajo individualizado.

Uno de los objetivos del trabajo individual será estimular y rehabilitar la comunicación, el lenguaje y el habla del alumno sordo. Para lograr el mismo, se trabajará en actividades de percepción del habla, habilitación auditiva, utilización óptima del equipamiento auditivo, ejercicios motrices de fonación y articulación, comprensión y uso de vocabulario y frases, comprensión y uso de estructuras morfosintácticas y desarrollo de la pragmática del lenguaje.

Otro de los objetivos del trabajo individualizado será apoyar y reforzar el currículum del aula común con las modificaciones que se han realizado. Para el desarrollo del mismo, se han de conocer las competencias del alumno sordo en cuestión en cada una de las áreas del currículum. Luego de la valoración de dichas competencias, se decidirá la realización de adaptaciones curriculares. Además, se planificará el apoyo adicional que ha de necesitar el niño. Dicho apoyo se realiza en forma de refuerzo previo o posterior al desarrollo de los temas en el aula y puede llevarse a cabo dentro del aula o fuera de la misma en la sesión individual. Las actividades de refuerzo del currículum deber ser programadas en forma conjunta entre el docente y el maestro integrador.

Con las decisiones tomadas acerca de los dos objetivos citados se redactará un documento que conformará la adaptación curricular individual.

4. Los recursos humanos en la integración

Luego de ahondar en la problemática de la integración, es necesario investigar la realidad nacional y analizar lo que sucede en las escuelas de nuestro país. De esta manera se podrán postular propuestas que mejoren las prácticas actuales en la integración escolar de niños con discapacidad auditiva. Se hará hincapié en los protagonistas en la integración del niño sordo: los recursos humanos, profesionales responsables de que la integración de este niño sea exitosa.

4.1 Análisis de las entrevistas

Con el objetivo principal de recabar información sobre la práctica de integración de niños sordos en escuelas comunes, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a cuatro personas que ocupan diferentes cargos en la integración de estos niños. Los profesionales entrevistados fueron un docente común con un niño sordo integrado, la secretaria de dicha escuela común, una maestra integradora de un niño sordo y la vicedirectora de una escuela especial de sordos que realiza integraciones (VER ANEXO).

Si bien las entrevistas son apenas un recorte de la realidad nacional en cuanto a la integración de niños con discapacidad auditiva, son de suma utilidad para arribar a conclusiones parciales con respecto a cuáles serían las falencias en la integración de estos niños y qué medidas podrían ser útiles para la resolución de las mismas.

Los ejes a considerar en este análisis son:

- la postura de los entrevistados acerca de la integración,
- la forma de proceder en la misma,
- la realización de adaptaciones curriculares,
- las áreas en las que presentan dificultades los niños sordos,
- las fallas que se presentan en la integración, los conocimientos de los docentes comunes acerca de la problemática del sordo y
- la capacitación docente sobre dicha problemática.

Teniendo como base la hipótesis planteada en la introducción de este trabajo, en las entrevistas se hizo hincapié en los dos últimos ejes para luego presentar propuestas pertinentes.

A continuación, se transcriben las frases o los textos parafraseados de cada entrevistado en relación a los ejes planteados. Esta tarea permitirá identificar el modo en que los distintos entrevistados perciben cada uno de los temas para luego sacar conclusiones.

| Entrevistado | Postura acerca de la integración |
|--------------|--|
| E1 | <i>“Para mí es fundamental y en toda la escuela se piensa lo mismo. O sea, vivimos en un mundo donde se respetan las diferencias, o por lo menos se intenta.”</i> |
| E2 | <i>“Nosotros pensamos que cuanto antes pueda integrarse un niño hipoacúsico mejor por eso para nosotros la integración no tiene un momento determinado sino que nosotros consideramos que en cualquiera de las etapas de jardín o primaria un niño se puede integrar.” “Nuestro lema es que cada chico se tiene que adaptar al colegio y no el colegio a cada chico así que para nosotros eso es fundamental. Que no tenga una maestra integradora permanentemente adentro de la clase o maestras integradoras que los sacan para trabajar algunos temas aparte y después vuelven a ingresar. No estamos de acuerdo con esa modalidad.” “Para nosotros es tan riesgoso que un chico que está en condiciones de estar integrado permanezca en una escuela especial como que un chico que no está en condiciones de estar integrado, esté en un colegio común. Y eso hay que tenerlo en cuenta. No todos los chicos son iguales, no hay una regla fija.”</i> |
| E3 | <i>“La integración escolar es un proceso por el que los sujetos recorren el camino hacia el reconocimiento de su semejanza como tal, en la medida que entiende y acepta la diversidad mediante el cotidiano ejercicio de interacción en la</i> |

| | |
|----|--|
| E4 | <p><i>heterogeneidad del colectivo al que pertenece.” “Los requisitos necesarios considero que serían una buena comunicación entre la escuela y la maestra integradora, una plena colaboración de los padres para realmente poder beneficiar al alumno en todo lo que requiera. También un apoyo económico de la obra social para poder costear los gastos de la maestra integradora y un equipamiento auditivo para la alumna.” “...sinceramente considero que no todo niño sordo pueda ser integrable.” “Un niño que haya nacido sordo y fue equipado a temprana edad y pudo haber adquirido gran bagaje de lenguaje, un buen uso de su audición, que presente características en su personalidad de seguridad, tenacidad, bajo nivel de frustración podría considerar que es apto para una integración siempre evaluando su nivel de comprensión, el apoyo familiar que recibirá al nuevo cambio que enfrentará y también una evaluación psicopedagógica para ver los resultados esperables.”</i></p> <p><i>“...creo que es importante que los niños con algún problema puedan integrarse en la escuela común, siempre y cuando estén preparados para eso.” “Los chicos tienen que venir preparados para estar en un grupo de chicos normales, o sea, tienen que poder con eso porque si no, es ponerlo ahí porque si, igual que poner una planta. Si está listo para la integración, perfecto. Si no está listo, no va a aprender nada.”</i></p> |
|----|--|

En principio es importante hacer hincapié en la postura acerca de la integración que tienen los entrevistados. En cuanto a la idea general, todos los entrevistados coincidieron en el hecho de que la integración es algo positivo para todos los niños con NEE debido a la aceptación de la diversidad y el respeto por las diferencias.

Sin embargo, el docente común, la maestra integradora y la vicedirectora de la escuela especial afirmaron que no todos los niños con NEE o sordos pueden ser integrados al sistema educativo común por diferentes razones. Ellos hicieron hincapié en diferentes aspectos a tener en cuenta para

considerar que un niño puede estar integrado como el apoyo de los padres, la comunicación con la maestra integradora, el buen uso del equipamiento y del lenguaje, las características de personalidad. Si bien la vicedirectora de la escuela especial considera importante la integración lo antes posible, la misma solo es realizable en su opinión si el niño se adapta a la escuela pero no cree provechoso que la maestra integradora pase todo el tiempo con el niño ya que no considera que eso sea integrar. La secretaria de la escuela común hablando en particular sobre la integración del niño sordo, puntualizó que sus diferencias se salvaban con un dispositivo electrónico y eso era suficiente. En este punto es importante destacar que si bien, la integración que se está realizando en su escuela con un niño sordo en particular es exitosa, esto no se debe exclusivamente al dispositivo que utiliza sino una multiplicidad de factores que entran en juego.

| Entrevistado | Forma de proceder en una integración |
|--------------|---|
| E1 | <p><i>“Depende del caso. Un caso podría ser que sea derivado del equipo de orientación escolar. Entonces por diferentes motivos, el equipo deriva a ese niño a esta institución que pueden ser porque vive cerca de esta escuela, porque se mudó hace poco, porque iba a jornada completa y necesita jornada simple, porque en esta escuela hay grupos reducidos y eso a algunos chicos los ayuda en el aprendizaje, etc. O sea, que depende del caso particular. Pero en la escuela nosotros no tenemos un equipo sino que trabajamos con el equipo del distrito. Y tenemos una comunicación constante con ellos. Si aparece un problemita, bueno, ellos están presentes y hacen la derivación correspondiente. Ellos orientan y derivan pero no hacen tratamientos. Después los padres deciden. En el caso de integración pueden aconsejar por medio de la obra social conseguir algún apoyo o el Estado brindar el apoyo. Pero si los padres no quieren, no hacen nada.”</i></p> <p><i>“...acá siempre que se hizo integración vinieron las maestras integradoras. Lo que pasa es que a veces vienen muy espaciadamente y no se puede manejar bien al chico. Si surgen</i></p> |

| | |
|----|---|
| E2 | <p><i>problemas en la integración, también actúa el equipo de orientación escolar.”</i></p> <p><i>“Cuando un niño se acerca por primera vez con sus padres tenemos una primera entrevista, les contamos cuál es nuestra filosofía, cuáles son nuestras metodologías...” “Una vez que los padres aceptan nuestra propuesta, se pasa a la etapa de evaluación a cargo del equipo interdisciplinario.” “Primero empieza audiología...” “A continuación se realiza una evaluación de lenguaje...” “si es un chico grande vamos a evaluar también lo académico.” “...se diseña un perfil del niño respetando todas las áreas y se hace un plan educativo individual en donde detallamos los objetivos a alcanzar y elegimos el abordaje más adecuado de acuerdo a sus habilidades auditivas. Vamos a determinar si ese chico necesita ingresar a un programa de educación especial o educación común con un plan de integración.” “...Cuando está elegido el colegio, nos comunicamos nosotros con el colegio y les ofrecemos nuestros servicios. Nuestro primer servicio es una reunión con los directivos para contarles como trabaja nuestro equipo, el segundo servicio es una reunión con todo el personal con un power point base...” “...seguimos evaluando cuál es la retención de cada tema. Nosotros vamos aproximadamente una vez por mes a los colegios, vamos a distintas clases, hacemos observaciones, y ahí sacamos todo tipo de información acerca de la dinámica, como son las clases, cuál es la modalidad. Ahí observamos al chico, cuál es su participación, tomamos nota de cuales son los tipos de consigna y tomamos nota de algunas cosas que van sucediendo. Después evaluamos con el chico en sesión, porque ese chico concurre a sesiones individuales dos veces por semana” “...cada 3 meses, 6 o 9, dependiendo cada caso, el equipo interdisciplinario vuelve a evaluar, buscando la presencia de alguna señal que indique la necesidad de hacer algún cambio.”</i></p> |
|----|---|

Otro eje de análisis de las entrevistas es la forma de proceder ante una integración. Dentro del mismo, se analizarán las respuestas de la secretaria de la escuela común y de la vicedirectora de la escuela especial, quienes respondieron a esta pregunta. La primera señaló que por ser una escuela del Estado, las derivaciones llegan a través del equipo de orientación escolar del distrito. El mismo orienta a los padres del niño a integrar con respecto a las posibles alternativas. En algunos casos, se puede conseguir el apoyo de una maestra integradora a través de la obra social o bien, que el Estado brinde ese servicio. También aclaró que a veces la maestra integradora no concurre las veces que serían necesarias para que la integración de ese niño sea exitosa.

La vicedirectora de la escuela especial señaló otros pasos a seguir porque su institución es privada y cuentan con un equipo interdisciplinario que realiza una evaluación minuciosa del niño y un plan educativo individual acorde a las necesidades del mismo. Cuando se determina una integración, se designa una maestra integradora que trabaja en forma individual con el niño y también concurre a la escuela común, sea esta última privada o estatal. El equipo interdisciplinario se comunica con la escuela común y brinda servicios para facilitar la integración del niño en cuestión. Por otro lado, el mismo equipo evalúa al niño cada tres, seis o nueve meses para indicar algún cambio si fuera necesario.

Se observa en ambos casos la diferencia en la forma de proceder por ser la escuela de origen estatal o privado. Se infiere que la última forma descrita es más completa y aseguraría el buen funcionamiento de la integración. Un factor importante que determina esta diferencia es la presencia del equipo interdisciplinario dentro de la institución o fuera de la misma. Se presume que en las escuelas comunes donde el equipo interdisciplinario protagoniza activamente la integración, el docente cuenta con un apoyo importante para la realización de su tarea y para la integración en sí misma.

| Entrevistado | Realización de adecuaciones curriculares |
|--------------|--|
| E1 | <i>“...se han realizado adaptaciones curriculares pero en realidad fue en casos muy particulares. Porque si alcanza los contenidos mínimos, ya está bien. Salvo que se de una dificultad muy grande y que no pueda alcanzar esto pero es un caso muy</i> |

| | |
|----|---|
| | <p><i>particular. Y ahí interviene como siempre el equipo de orientación escolar y los profesionales necesarios brindándonos estrategias, que nosotros como maestros de grado, no tenemos.”</i></p> |
| E2 | <p><i>“Si está en un jardín, por ejemplo, que nos manden las planificaciones para hacer anticipaciones.” “...esto no es para siempre porque si todo el tiempo un chico necesita anticipar los curriculares quiere decir que no está en condiciones de estar integrado. Eso lo manejamos entre un año y dos años como máximo.” “...el alumno tiene que tener las mismas pruebas que los demás porque sino estamos favoreciendo la desintegración.”</i></p> |
| E3 | <p><i>“...no realizo adecuaciones curriculares ya que la escuela esta adaptada a su nivel y no presenta graves problemas para seguir el programa anual. De todas maneras, cuando comenzó con la integración, realizaba algunas adaptaciones curriculares para que comprendiera mejor los contenidos que se le enseñaban. Generalmente, adaptaba textos escritos utilizando estructuras más simples y vocabulario que ella pudiera comprender.”</i></p> |
| E4 | <p><i>“No hacemos ni le hace falta. Con dos escuelas en un día, no necesita adaptación curricular. El va a la escuela primaria para pibes sordos, entonces, mas adaptación que esa, no necesita. Es como un “replay”, primero lo aprende con micrófono y después sin micrófono.”</i></p> |

Otro tema indagado en las entrevistas fue la realización de adecuaciones curriculares. En relación a esto, la secretaria de la escuela común señaló que sólo se realizaban adecuaciones curriculares en los casos en los que los niños no pudieran acceder a los contenidos “mínimos”. Se infiere, en relación a esto, que a los niños que presentan NEE se los aprueba con el sólo hecho de aprender dichos contenidos sin esperar más de ellos. En relación a lo explicitado en este trabajo sobre adaptaciones curriculares, debe mencionarse la importancia de su finalidad, la cual es que los alumnos con

NEE accedan a determinados contenidos presentados de una forma diferente. De modo que por medio de las mismas, se logra buscar y obtener el mejor rendimiento posible de los niños integrados. Si los docentes de las escuelas comunes sólo pretendieran el logro de los contenidos “mínimos”, no coincidirían con el fin de la educación que es que los niños logren el máximo desarrollo de sus capacidades. Por su parte, la vicedirectora de la escuela especial, establece ciertas consideraciones sobre las adaptaciones curriculares ya que estipula que las mismas deberían tener una duración de uno o dos años desde que se inicia la integración y que sería ideal que el niño se desprendiera de las mismas para considerar que la integración es real. El maestro común de un niño sordo integrado explicitó no realizar adecuaciones curriculares ya que manifestó que el niño no las necesitaba por su concurrencia a la institución especial en el contraturno. En la entrevista a la maestra integradora, ella explicó que no realiza adaptaciones curriculares porque su alumna no las necesita en este momento. De todas maneras, señaló que realizaba adaptación de textos escritos en el comienzo de la integración de su alumna.

| | |
|--------------|---|
| Entrevistado | Áreas en las que presentan dificultades los niños sordos. Estrategias para resolverlas. |
| E3 | <p><i>“...presenta dificultades en la comprensión rápida del lenguaje hablado, en la escuela necesita que le repitan el mensaje.”</i></p> <p><i>“...no presenta dificultades en el aprendizaje formal, solo necesita practica de lo trabajado para tomar confianza y poder desenvolverse exitosamente.”</i> <i>“...curso las materias de música donde presenta dificultades en la imitación de ritmos (solfeo), canto y ejecución de instrumentos musicales (flauta) y en inglés falla en la correcta imitación de los sonidos todo debido a su falta de audición.”</i></p> <p><i>“...las estrategias que utilizo es tratar que ella se de cuenta donde necesita ayuda y la pida, trato que ella sea la que tenga interés por mejorar ya que es muy tedioso para ella presenciar algo de lo cual sabe que falla y la exposición con sus compañeros es mucha. En las clases de apoyo en su casa le muestro a ella sola lo que debe hacer para mejorar esas</i></p> |

| | |
|----|---|
| E4 | <p><i>dificultades pero siempre tomando en cuenta que pueda tomar confianza y no sea el aprendizaje algo traumático para ella.”</i></p> <p><i>“...la que mayor dificultad le presenta es la lengua. “...las palabras raras, nuevas o que no conoce el significado.” “...las dificultades se presentan en lo que tiene que ver con la audición y la vocalización.”</i></p> <p><i>“...lo que hago es mirarlo de frente, marcarle bien las sílabas, que él me mire. Y cuando de esa manera no me entiende escribo la palabra en letra imprenta en el pizarrón. También le pido que busque la palabra en el diccionario.”</i></p> |
|----|---|

Puntualmente en referencia a los niños sordos, se consultó acerca de las áreas en las que los mismos presentan dificultades y las estrategias que se utilizan para resolverlas. Los profesionales que respondieron a esta pregunta fueron el docente común y la maestra integradora. Ambos se refirieron a su alumno en particular y no generalizaron las dificultades en todos los niños hipoacúsicos.

La maestra integradora señaló las dificultades de su alumna en la comprensión rápida del lenguaje hablado y en las áreas de música e inglés. Esta docente también hizo hincapié en aspectos psicológicos necesarios para la integración como la autoestima, la confianza en sí misma y la tolerancia a la frustración. Como estrategias no solo señaló la práctica de los contenidos enseñados en clase para que la niña gane confianza y se pueda desenvolver, sino también trata de que la niña tome conciencia de su dificultad y pueda pedir ayuda sin que esto se convierta en algo traumático.

El docente de la escuela común puntualizó que su alumno presenta dificultades en la comprensión de palabras nuevas, las cuales el niño desconoce el significado. Como estrategias, este docente mira al niño de frente, marca las sílabas y hace que él lo mire. En caso de que no resultaran, escribe la palabra en letra imprenta en el pizarrón o bien, le pide al niño que la busque en el diccionario.

Se observa que ambos niños presentan dificultades en la comprensión del lenguaje. Se infiere a partir del análisis de las entrevistas que la personalidad de ambos influye mucho en la integración. La fortaleza que un

niño sordo tiene para enfrentar sus propias dificultades frente a un grupo de pares oyentes sería un determinante a tener en cuenta en la integración del mismo.

| Entrevistado | Fallas en la integración |
|--------------|---|
| E1 | <p><i>“La integración conlleva un montón de cosas que no se están dando en este momento. Aca falta tiempo, falta trabajo conjunto. Falta integración a nivel de los profesorado en la formación sobre educación especial. Si no, la escuela integra, pero ¿es cierto? ¿Es verdadero? Si no se dan las condiciones, para mí, no.” “...el consejo tiene solamente dos maestras a la mañana y dos a la tarde y eso no alcanza si se pretende integrar como dice la ley...” “Cuando hablamos de integración, hay que hablar de un montón de cosas: de tiempo de profesionales, de capacitación, de presupuesto, de coordinación, que por ahora no se dan. Por eso digo que cuando hablamos de integración, por ahora es una frase hecha.”</i></p> |
| E2 | <p><i>“...no son siempre pedagógicas. A veces son problemas emocionales, la edad tiene mucho que ver. Los chicos grandes tienen muchas dificultades. Lo más importante es si los padres están preparados para ese desafío. Que realmente se ocupen porque es mucho lo que hay que hacer con los chicos integrados. Unos padres que no apoyan, que no está comprometidos puede causar una dificultad.”</i></p> |
| E3 | <p><i>“...los docentes no colaboran con la integración. Pretenden que todo el trabajo lo realice yo, como maestra integradora”. “El apoyo familiar fue muy importante para que ella lograra los objetivos. Si no hubiera sido por eso, quizás no lo habría logrado. Este es un punto que podría haber provocado una falla.”</i></p> |
| E4 | <p><i>“...que el chico no esté preparado como te había dicho antes.</i></p> |

| | |
|--|---|
| | <i>Ponerlo en la escuela común porque sí, no va. Tiene que estar preparado para enfrentarse a ese reto que es aprender con chicos que no tienen sus mismas dificultades. Otras veces pasa que no hay maestros integradores, o vienen muy espaciadamente entonces hay dificultades.”</i> |
|--|---|

Otro eje en la indagación fueron las fallas que pueden presentarse en la integración. La secretaria de la escuela común puntualizó una serie de factores importantes que impiden la integración a nivel estatal en la Ciudad de Buenos Aires. Entre los mismos están la falta de tiempo, la falta de trabajo conjunto y coordinación entre el docente común y la maestra integradora, la falta de formación en los profesorados sobre educación especial, la capacitación docente y la falta o la poca asistencia de maestras integradoras. En este último punto, el docente común coincidió con ella agregando que un niño debe estar preparado para estar integrado ya que si esto no se da, la integración falla.

Tanto la vicedirectora de la escuela especial como la maestra integradora coincidieron en que muchas veces la falta de apoyo familiar puede generar fallas en la integración. La primera agregó que a veces se presentan problemas emocionales en los niños. Esto podría relacionarse con lo dicho anteriormente sobre la fortaleza necesaria en los niños para la integración. Por su parte, la maestra integradora indicó que una falla es que los docentes comunes no se responsabilizan de la situación de tener un niño integrado. Esto puede deberse al escaso apoyo que tienen los mismos para responder a todos sus alumnos de la clase con sus respectivas dificultades.

| Entrevistado | Conocimientos de docentes y personal de escuelas comunes |
|--------------|---|
| E1 | <i>“...nosotros somos maestros de grado. No somos especialistas en educación especial, es decir, a mi me formaron para esto, no para los casos especiales.” “Uno no está preparado en cuanto a los conocimientos que debe tener para relacionarse con esos chicos.”</i> |
| E2 | <i>“Para mí es importante que las maestras se informen, pero no</i> |

| | |
|----|---|
| E3 | <p><i>podemos pedirles que hagan adaptaciones curriculares porque no lo saben hacer.”</i></p> <p><i>“Me sorprende la gran ignorancia que en general muestran los docentes y la sociedad por las personas sordas. No veo un gran interés en saber sus problemáticas, solo siento que preguntan e investigan lo necesario sin ir más allá. Deberían incorporar en los profesorados normales alguna materia para estudiar las distintas problemáticas que pueden presentar los niños en el aula”</i></p> |
| E4 | <p><i>“No tengo conocimientos específicos sobre los sordos.”</i></p> |

| Entrevistado | Capacitación docente |
|--------------|---|
| E1 | <p><i>“...no hay capacitación específicamente.” “...lo que creo es nosotros necesitamos un profesional que acompañe. Que el docente esté acompañado por otro, por un especialista en esa discapacidad o lo que sea porque nosotros, ya te digo, somos maestros de grado y por más que nos den un curso, no es suficiente para hacerse cargo de semejante situación.”</i></p> |
| E2 | <p><i>“...una reunión con todo el personal con un power point base donde hablamos de lo que es la hipoacusia y los grados de hipoacusia. Les mostramos un audiograma de una hipoacusia severa o profunda y un audiograma de un chico con una audición normal. Los ayudamos a interpretar audiometrías en cuanto al impacto de lo que puede escuchar o no un chico. Después hablamos muchísimo del impacto de la hipoacusia en el lenguaje de un chico. Y después llevamos directamente la audiometría del chico que se va a integrar, les explicamos cuales son sus limitaciones. También les mostramos en el power point lo que es un audífono, un implante, un sistema de FM.” “...Tiene que estar todo el personal que esté en contacto con el chico hipoacúsico: la maestra, profesores de clases</i></p> |

| | |
|----|--|
| | <p><i>especiales, la secretaria, la de administración como para que tengan información y nosotros podamos contestar sus inquietudes. En esa reunión es importante decirles que nosotros estamos para ayudarlos a ellos, que se pueden apoyar en nosotros. También hablamos de lo que es una anticipación curricular.” “...es importante detallar las limitaciones y capacidades que tiene un niño hipoacúsico. En esa reunión hablamos de estrategias para mejorar la comunicación de la maestra hacia el chico y del chico hacia la maestra.”</i></p> |
| E3 | <p><i>“...creo que una buena capacitación ayuda a no equivocarse a saber los resultados que se pueden esperar, personalmente no muchas docentes se interesan por saber la problemática del niño sordo que concurre a su clase, lo mismo ocurre con la dirección de la institución, yo les entrego cada año algo sencillo para leer sobre la sordera, el audífono y los problemas que puede presentar mi alumna, pero no recibo muchas consultas.”</i></p> |
| E4 | <p><i>“Y, la capacitación es importante para todos. Igual, depende de cada uno.” “Siempre una capacitación va a capacitarlo más para trabajar con el chico. En mi caso particular no lo tuve pero me parece que no lo necesito.”</i></p> |

Un tema central de este trabajo, es la importancia de la capacitación a los docentes o personal de las escuelas comunes sobre la problemática del sordo para el éxito de la integración. Para esto es necesario primero hacer hincapié en los conocimientos que tienen los mismos acerca de dicha discapacidad. En referencia a estos dos ejes, se dialogó con los entrevistados indagando acerca de los conocimientos de los docentes de las escuelas comunes y de la necesidad de una capacitación. En principio, es necesario destacar lo que los propios actores, secretaria y docente de la escuela común, señalaron al respecto. El docente entrevistado puntualizó que la capacitación podría ser necesaria para algunos maestros pero agregó no tener la necesidad personal de recibir una por su experiencia enseñando el español a niños extranjeros y en otros ámbitos de su vida. De todas maneras, se observó en su

discurso un gran desconocimiento acerca de la patología de la sordera justificando la manera de hablar del niño con su descendencia japonesa o atribuyendo su falta de comprensión de ciertos temas a la desatención. En relación al desconocimiento, el mismo también es observable en la secretaria de la institución, quien asegura que todas las diferencias del alumno sordo son salvadas con el dispositivo electrónico que utiliza siendo esto muy lejano a las reales posibilidades del niño. Sin embargo, su inexperiencia y falta de conocimiento son manifestadas explícitamente por ella, en contraposición a la postura del docente. Ella señala que como maestra de grado no está preparada para recibir a niños con NEE. A esta situación agrega que una capacitación sería insuficiente para salvar su falta de formación y postula que lo que necesitarían los docentes que tienen niños integrados sería un profesional que acompañe para realizar un trabajo conjunto.

Por otra parte, la maestra integradora pone de manifiesto su opinión sobre la ignorancia de los docentes comunes y la poca motivación para capacitarse que tienen los mismos. Ella señala haber estado dispuesta a darles la capacitación que necesitan a las maestras de su alumna integrada pero sostiene que ni ellas ni la dirección de la institución estuvieron interesadas en perfeccionarse acerca de la problemática del niño sordo.

La vicedirectora de la escuela especial prepara con su equipo una capacitación para todo el personal de la escuela común donde será integrado el niño. De todas maneras sostiene que el profesional a cargo de las adecuaciones curriculares es el maestro integrador, ya que los docentes comunes no estarían preparados para tal fin. Ella hace referencia a las dificultades que tienen las maestras cuando se enfrentan a un grupo con varios niños con NEE por eso sostiene la importancia del apoyo desde la institución especial a los docentes comunes para facilitar su tarea.

Frente a las diferencias en las opiniones citadas, se puede concluir que es aceptable que los docentes o el personal de la escuela común no tengan conocimientos sobre la problemática del sordo ya que la misma es una preparación muy específica. La misma ha de ser brindada por profesionales especializadas por medio de una capacitación específica en casos concretos de integración de niños con deficiencia auditiva. De todas maneras, los docentes y directivos de las escuelas comunes, profesionales de la educación, deben estar preparados desde los profesorados para enfrentar la educación de

niños con cualquier tipo de dificultades. Deben contar con estrategias, herramientas y métodos para enfrentar diariamente la diversidad del aula donde enseñan.

4.2 Capacitación a personal de escuelas comunes

A pesar de las discrepancias mencionadas en el análisis de las entrevistas, en la actualidad, dada la legislación vigente y pese a las dificultades a las que se enfrentan, las escuelas comunes están obligadas a recibir entre su alumnado a niños con NEE. Frente a este desafío, las mismas han de responsabilizarse por la formación de estos niños, confeccionando un proyecto de integración con objetivos claros y un plan de acción para alcanzarlos. El proceso de integración que deben seguir las instituciones con los alumnos que tengan NEE es particular y ha de elaborarse a partir de las circunstancias y necesidades de cada alumno singular. En concomitancia con los hechos mencionados, las instituciones escolares deben contar con profesionales idóneos para el éxito de la integración escolar o requerir sus servicios en forma externa si fuera necesario. En caso de ser un establecimiento público, la legislación contempla estas necesidades de las escuelas del Estado por lo cual ha de procurar los servicios de un equipo interdisciplinario de profesionales que aseguren una verdadera integración escolar y social de los niños en cuestión.

De todas maneras, debe ser destacado que el actor principal en la integración de los alumnos con NEE es el docente común con lo cual es imprescindible que el mismo esté capacitado para dicha tarea. En el caso de los docentes comunes a cargo de la educación de niños con deficiencia auditiva, ellos deben conocer las implicancias de este déficit así como las consecuencias que ocasiona el mismo en el desarrollo cognitivo del niño. Por otra parte han de contar con herramientas didácticas y metodológicas para que los sordos alcancen los aprendizajes del nivel en el que se encuentran. Por lo dicho, es de suma necesidad brindar a los maestros de escuelas comunes una capacitación acorde a las nuevas incumbencias de su rol profesional. De esta manera, los mismos estarán preparados para conducir procesos de enseñanza que permitan la verdadera integración del sordo.

La capacitación debería contar de un mínimo de 3 jornadas con una duración de 4 horas y los encuentros se llevarían a cabo dentro del horario escolar durante los meses de febrero o diciembre en los cuales los docentes concurren a la institución pero no tienen alumnos a su cargo. Es importante que las jornadas se presenten con varios días de diferencia para que los participantes puedan apropiarse de los aprendizajes y contenidos que se trabajan. Los docentes contarán con la colaboración de los profesionales para la supervisión del trabajo futuro y la aclaración de posibles dudas que pudieran surgir.

El profesional a cargo de la capacitación debe ser, como se ha dicho anteriormente el maestro integrador. El mismo tiene que contar con una formación especializada, es decir, debe ser profesor de sordos y tener experiencia en el rol de educador de niños con esta discapacidad. Por otra parte, es de sumo interés invitar a colaboradores externos como podrían ser profesionales de la audiología, profesores universitarios, personas adultas sordas, padres de niños sordos, etc. Es importante tener en cuenta el tema a tratar en la jornada para seleccionar a dichos colaboradores.

El objetivo de la capacitación será que tanto los docentes como todo el personal de la institución que pudiera asistir, alcancen una comprensión mínima y fundamental del significado de la deficiencia auditiva severa y profunda, sus repercusiones en cuanto al desarrollo cognitivo y comunicativo o lingüístico y las necesidades educativas especiales de dichos alumnos relativas al proceso de enseñanza/aprendizaje.

Durante las jornadas, se pueden diferenciar cuatro momentos:

1. Presentación del tema por medio de una exposición, entrevista o video. .
2. Debate en grupos reducidos sobre la información presentada.
3. Exposición de conclusiones parciales de los pequeños grupos. En la misma se observarán el pensamiento, las dudas y las preocupaciones de los docentes.
4. Aclaración de dudas, síntesis de las conclusiones y formulación de propuestas de acción. Las ideas principales desprendidas de cada jornada serán organizadas para incorporarlas al Proyecto de Integración.

Los principales temas a tratar en la capacitación han de ser los siguientes:

- La sordera: generalidades.
- Metodologías en la educación del sordo.
- Características del lenguaje y la cognición del niño con pérdida auditiva.
- Estrategias comunicativas en el docente común y los alumnos.
- Estrategias metodológicas para el desarrollo de actividades.
- Dificultades de lenguaje en el niño sordo. Estrategias para corregirlas.
- Comprensión lectora. Enseñanza de vocabulario. Importancia de la programación conjunta con el maestro integrador.
- Dificultades en la escritura y redacción del niño sordo. Estrategias para corregirlas.
- Función del maestro integrador.
- Base de las adaptaciones curriculares: programación del nivel.
- Adaptaciones curriculares de objetivos.
- Adaptaciones curriculares de contenidos.
- Adaptaciones curriculares de textos escritos.
- Adaptación curricular de la evaluación.

Existen diferentes estrategias para movilizar al público que asista a las jornadas y lograr captar su interés. Una propuesta interesante podría ser presentar a un adulto sordo, quien conversaría con las personas que asistieren a la jornada sobre la realidad a la que se enfrenta un discapacitado auditivo. Él especificará sus vivencias en torno a la ausencia de sonidos, el hecho de estar rodeado de silencio, su educación, los profesionales que lo asistieron, etc. Otra manera de sensibilizar a los participantes podría ser mostrar diferentes videos de niños sordos en situaciones de aprendizaje en áreas como lectura o ciencias. También se podrían mostrar producciones escritas de alumnos sordos de diferentes niveles. Para la enseñanza de la forma de realizar adaptaciones curriculares se podrían mostrar diversos ejemplos de adaptaciones curriculares en cuanto a objetivos, contenidos, textos escritos y evaluación. Estas son sólo algunas propuestas en cuanto a la forma de presentar la capacitación. De todas maneras, el profesional a cargo de la misma podrá modificarlas o idear nuevas en concordancia con las características del público que ha de capacitar.

5. Conclusión

En el paradigma complejo en el cual estamos sumergidos en el presente, la integración se presenta como un desafío a enfrentar. Los docentes y las escuelas comunes tienen la obligación de recibir a niños con NEE. Esta obligación es asimismo un derecho para todos estos niños, incluyendo a los hipoacúsicos. En el presente trabajo se han investigado los factores que influyen en la integración escolar del niño sordo.

Conocer las características cognitivas y psicológicas de los niños sordos es imprescindible para lograr que su integración a la escolaridad común sea exitosa.

La sordera es una discapacidad que trae indefectiblemente aparejada una deficiencia de lenguaje en el niño. La misma depende de múltiples factores como son el tipo y grado de pérdida auditiva, la edad de detección de la misma y las patologías asociadas.

En concomitancia con la mencionada dificultad en el lenguaje pueden aparecer a nivel cognitivo dificultades para la abstracción, problemas atencionales, pobreza en el pensamiento creativo y dificultades para la organización temporal.

En cuanto a las características más importantes de la personalidad de los niños hipoacúsicos se pueden mencionar impaciencia, dependencia afectiva, rebeldía, agresividad, competitividad y baja tolerancia a la frustración.

Otro elemento que se debe tener en cuenta en la integración del niño hipoacúsico es qué metodología de rehabilitación ha recibido el mismo. En caso en el que el niño se comunique con lenguaje de señas, es necesaria la presencia de un intérprete de dicha lengua en el aula común durante todo el tiempo que el niño esté en la institución escolar. Este hecho podría dificultar u obstaculizar el aprendizaje del mismo. Si el niño sordo estuviera oralizado, la inserción en la escuela común podría ser más simple ya que tendría contacto directo con sus pares y con su docente. De todas formas, el mismo necesitaría de apoyos extras, tanto estrategias de su docente como ayuda de una maestra integradora. En la rehabilitación a través del bimodalismo se observaron limitaciones en cuanto a la posibilidad del mismo para el desarrollo del lenguaje oral por lo cual en la integración, un niño que utilice este método podría necesitar la asistencia de un intérprete en lengua de señas o bien, podría

encontrar obstáculos para comunicarse oralmente con sus pares o con su docente.

El equipamiento auditivo es imprescindible para la integración de un niño hipoacúsico. El mismo puede ser un audífono o un implante coclear. La importancia reside en el hecho de que la prótesis le permita acceder a los sonidos del habla y si el niño desarrolla habilidades auditivas podrá utilizar su audición para comunicarse con las personas que lo rodean en la escuela común. Asimismo, es muy importante que aparte del equipamiento cuente con un sistema FM que es particularmente favorecedor para situaciones de grupo, en las que el niño necesita escuchar a un solo hablante en un ambiente ruidoso. El equipamiento hará un cambio considerable en la integración de este niño ya que le permitirá el acceso al sonido y al habla, imprescindibles para que tenga contacto con el mundo circundante y para el logro de los aprendizajes.

Cuando se hace referencia a personas con cierta dificultad o discapacidad, se observa que en el pasado, las mismas han sido aisladas en centros donde se las atendía hasta la muerte sin tener en cuenta las características de cada una. Luego, con el surgimiento de la educación especial, dichas personas eran atendidas por especialistas que habían estudiado cada una de las patologías posibles y se hacían cargo de su educación. Más tarde, en las últimas décadas, ha surgido la posibilidad de la integración de personas con discapacidad a todos los ámbitos de la sociedad ya que se reconocieron sus derechos. Un hecho importante en la historia fue la Conferencia realizada en Salamanca, en 1994. Allí se desarrolla el principio de igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad desde el ámbito educativo, se define el concepto de necesidades educativas especiales, y se clarifican las acciones a desarrollar para proporcionar una respuesta educativa adecuada a las necesidades individuales de los alumnos. Por lo tanto esta conferencia afirma que la escuela debe recibir a todos los niños y buscar la manera de educarlos con éxito. En la actualidad, la escuela integradora tiene la obligación de considerar las necesidades del niño al que integra, respetar las diferencias y preparar a toda la comunidad escolar para esta tarea.

Es importante recordar que a través de la normalización y de la integración se pretende que el niño con dificultades y/o discapacidad logre alcanzar un tipo de vida lo más “normal” posible. Lo primordial será asumir las

dificultades del niño y adecuar el contexto escolar a las condiciones especiales del mismo con el fin último de que logre autonomía y productividad.

En cuanto a la legislación nacional referida a este tema, deben ser destacadas dos leyes de educación y una de prestaciones. Las primeras son la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Nacional. El punto más importante a considerar es que ambas garantizan la integración de las personas con NEE brindándoles una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades y el pleno ejercicio de sus derechos. Además, tienen en cuenta aspectos necesarios para la integración como la prevención y detección temprana de NEE, atención interdisciplinaria de estos niños y presencia de profesionales especializados en el trabajo conjunto con el docente común.

Por otra parte, la Ley 24.901, se refiere al Sistema de Prestaciones básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad. La misma fija las prestaciones que tanto el Estado como las obras sociales deben facilitar a las "Personas con Discapacidad". Entre las mismas se tienen en cuenta los profesionales capacitados para brindar los servicios que fueren necesarios, la orientación y evaluación de un equipo interdisciplinario de modo que cada individuo pueda recibir el tratamiento adecuado a sus dificultades, el transporte, las prestaciones preventivas, de rehabilitación, terapéuticas educativas y asistenciales, los servicios específicos como estimulación temprana, nivel inicial, formación laboral, centro de día, centro educativo terapéutico, centro de rehabilitación psicofísica, rehabilitación motora, atención odontológica integral y las necesidades de vivienda.

Si bien las leyes mencionadas abarcan casi todos los puntos importantes en referencia a la integración y a las prestaciones necesarias para que la misma sea posible, en la práctica se observan irregularidades en el cumplimiento de la normativa o extensivas barreras burocráticas para que los niños con NEE reciban las garantías que asegura el Estado. Esto dificulta enormemente el diagnóstico y tratamiento de estos niños y por lo tanto, su acceso a la escolaridad común.

Como se ha mencionado antes, la legislación contempla la integración de niños con NEE como un derecho y no como una obligación. Este punto es trascendente ya que no todos los niños con algún tipo de dificultad o discapacidad pueden acceder al sistema educativo común y esto debe ser

determinado por especialistas que evalúen y determinen el camino más propicio para cada niño en particular. En el caso de los niños sordos, la evaluación mencionada es muy importante para determinar si debe ser integrado o no y prevenir posibles retrasos en su educación o daños psicológicos. Dicha evaluación debe ser realizada por un equipo de profesionales idóneos y especialistas en el tema, teniendo en cuenta todos los factores y requisitos necesarios para que la integración sea beneficiosa para el niño y no una mera inclusión en un aula común. El alumno debe ser evaluado en su totalidad, desde todos los aspectos: psicológico o emocional, cognitivo, auditivo, lingüístico y pedagógico.

La integración ha de ser positiva para el niño, es decir, él tiene que lograr acceder a los conocimientos a los que acceden sus compañeros oyentes. Cualquier niño toma conciencia de su dificultad cuando está inserto en un aula común. Lo importante es que se de cuenta que tiene herramientas para sortear los obstáculos que se le presentan y vaya logrando superar las dificultades y no, por el contrario, que sienta que está en un lugar donde no aprende ni comprende nada de lo que se trasmite en clase.

Para que un niño sordo sea integrado exitosamente en una escuela común es necesario que se cumplan una serie de requisitos.

En principio, la escuela que integra debe tener un proyecto educativo que tenga en cuenta la escolarización de niños con NEE ya que deberá realizar cambios que atiendan a dichas necesidades. Por otra parte, dicha escuela deberá contar con recursos materiales que beneficien la integración del niño sordo.

El docente a cargo del grupo, como protagonista de la educación de todos los niños que tiene en su clase, incluyendo al niño sordo en cuestión, debe contar con la colaboración y el apoyo del maestro integrador y de un equipo interdisciplinario. Dentro del equipo es imprescindible la presencia del psicopedagogo. El mismo evaluará al niño en el ingreso a la institución y realizará un seguimiento del mismo para diagnosticar posibles cambios en la integración del mismo. Las áreas a evaluar son el desarrollo general, el estilo de aprendizaje y la motivación para aprender, el nivel de competencias adquiridas y el contexto socio-familiar. La evaluación se realiza a través de entrevistas, observaciones, técnicas psicométricas, técnicas madurativas y técnicas proyectivas. Una vez realizado el diagnóstico del niño, el

psicopedagogo junto con el equipo y el maestro integrador decidirán cuál es el tipo de integración que necesita este alumno y comenzará la integración en sí misma. La integración debe ser evaluada por sus protagonistas periódicamente para detectar imperfecciones o irregularidades y determinar cambios en la misma.

El maestro integrador debe ser un profesor especializado para sordos quien deberá manejar el lenguaje de señas si el niño se comunicara por medio del mismo. El maestro integrador concurrirá a la institución escolar y tendrá sesiones particulares con el niño sordo. En las sesiones individuales tendrá que realizar tareas pertinentes a enriquecer el lenguaje y las estructuras lingüísticas del niño así como también explicar temas que no fueron comprendidos en clase. Dentro de la institución escolar este docente tendrá funciones compartidas con el psicopedagogo como capacitación a docentes, elaboración de adaptaciones curriculares, confección de material didáctico y análisis del progreso del niño.

Para que la integración sea posible, es necesario realizar adaptaciones curriculares. Para que esto sea posible no sólo debe existir una escuela con un proyecto de integración sino que a nivel Nacional debe haber una política educativa que favorezca dicha integración por medio de la flexibilización del currículum.

En referencia a los elementos del currículum que se pueden adaptar, cabe mencionar los siguientes: los objetivos y contenidos, los materiales que se utilizan para la enseñanza, la metodología que se utiliza, la secuencia de los aprendizajes, el momento en que se presentan los mismos y las actividades de evaluación. El diagnóstico del niño que realice el psicopedagogo es vital para determinar la forma de realizar las adaptaciones curriculares ya que es el fundamento de las mismas.

Como se ha mencionado, la integración es un trabajo que exige el compromiso de múltiples actores que componen la institución escolar. Además, los docentes comunes que reciben a niños con NEE deben estar preparados para esta tarea que requiere un mayor esfuerzo de su parte. Por lo dicho es imprescindible la capacitación de todo el personal de la escuela común que recibe al niño sordo. Esto se debe a la falta de información que tiene el mismo sobre la problemática del niño hipoacúsico, lo cual fue planteado como hipótesis en la introducción del presente trabajo. Dicha capacitación debe ser

breve y concisa pero ha de brindar a los docentes, secretarios, maestros especiales, directivos, etc. las herramientas básicas y necesarias para comunicarse satisfactoriamente con un niño sordo y poder enseñarle tal como lo hace con sus pares oyentes. La maestra integradora y el psicopedagogo serán los encargados de capacitar a la docente común y al personal de la escuela acerca de todo lo pertinente al alumno sordo que se está integrando. En este punto, es importante destacar la necesidad de profesionalizar el rol docente desde los profesorados para así contar con una base más sólida para la capacitación específica de la que estamos hablando.

Por lo tanto, la escuela debe deshacerse del rótulo de escuela “común” para apropiarse del de escuela “abierta a la diversidad”. Por su parte los docentes tendrán que dejar de justificar su falta de formación con el hecho de ser maestros de grado ya que como tales han de estar preparados para recibir a toda clase de alumnos.

Es pertinente citar la importancia del cumplimiento de las leyes para que todo lo citado sea posible en la realidad de nuestro país. El Estado ha de proveer recursos humanos, escuelas, equipos de orientación y capacitación docente. De esta manera, la integración dejará de ser una utopía para convertirse en una realidad.

6. Bibliografía

Aicaide, Stella Maris; Ravenna, Analía Elena; Guala, María del Carmen. La mediación en la escuela. Ediciones Homo Sapiens, serie educación. Buenos Aires, Argentina, 1998.

Blanco Guijarro, Rosa. Nuevas Perspectivas de las necesidades educativas especiales en el marco de las políticas internacionales. Especialista UNESCO. Santiago de Chile, 1999.

Coll, C.; Gimeno, J.; Santos, M.A.; Torres, J. El marco curricular en una escuela renovada. MEC-Ed. Popular, Madrid, 1988.

Diamante, Vicente G.; Pallares, Norma. Estado Actual y futuro de los implantes cocleares. Revista Fonoaudiológica. Tomo 49. N°2. Buenos Aires, 2003.

Estabrooks, Warren. Cochlear Implants for Kids. The Alexander Graham Bell Association for the Deaf. Toronto, Canada, 1994.

González Manjon, Daniel. Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración. Ediciones Aljibe, Buenos Aires, 1998.

Guajardo Ramos, Eliseo. Los nuevos paradigmas de la Educación Especial. Su aplicación en el caso del D.F. en México. Septiembre, 1998. Versión Preliminar.

Instituto Oral Modelo. Audiograma de sonidos familiares. www.iom.edu.ar

Lus, María Angélica. De la integración escolar a la escuela integradora. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1995.

Ministerio de Educación. Primer Encuentro Federal de Educación Especial y Escuela Inclusiva, una perspectiva desde la diversidad. 21 y 22 de noviembre de 2000. La educación especial en el mundo. Escuela Común y Escuela Especial. La Educación Especial y la Escuela Inclusiva. Una perspectiva desde la diversidad. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación. Proyecto Diseño y Desarrollo Curricular. Regímenes Especiales. Educación Especial.

Nuñez, Blanca. El niño sordo y su familia. Aportes desde la psicología clínica. Editorial Troquel. Buenos Aires, 1991.

Oberkotter Foundation. Hablando Volúmenes. Intervención efectiva para niños sordos o con pérdida auditiva. Estados Unidos, 2000.

Puigdemívol, Ignasi. Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad. Editorial Graó. Colección El Lápiz. Barcelona, 1996.

Sacks, Oliver. "Vejo una voz". Viaje al mundo de los sordos. Anaya & Mario Muchnik, Salamanca, 1997.

Shorn, Marta E. El niño y el adolescente sordo. Reflexiones psicoanalíticas. Lugar Editorial. Argentina, 2002.

Torres Monreal, Santiago; Rodríguez Santos, José Miguel; Santana Hernández, Rafael; González Cuenca, Antonia M. Deficiencia Auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ed. Aljibe. Granada, 1995.

Vygotsky, L.S. Pensamiento y Lenguaje. Ed. Lautaro. Madrid, 1964.

Declaración Mundial sobre educación para todos. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990. <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>

Ley Federal de Educación N° 24.195

<http://www.fmmeduccion.com.ar/Sisteduc/Leyes/ley24195.htm>

Ley 24.901. Sistema de Prestaciones básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad.

<http://www.pymes.org.ar/discapacidad/>

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional.

http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

7. ANEXO

Anexo 1: Legislación relacionada con la integración escolar del niño sordo

Ley Federal de Educación N° 24.195'

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Ley 24.901. Sistema de Prestaciones básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad

Anexo 2: Herramientas de investigación – entrevistas

Anexo 3: Graficos explicativos

Audiograma de sonidos familiares

Audiogramas de diferentes grados de pérdida auditiva

Gráfico del oído

Anexo 1: Legislación relacionada con la integración escolar del niño sordo

Ley Federal de Educación N° 24.195

Título I

DERECHOS, OBLIGACIONES Y GARANTÍAS

Artículo 3 - El Estado Nacional, las Provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, garantizan el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada.

Título II

PRINCIPIOS GENERALES

CAPÍTULO I

DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

Artículo 5 - El Estado Nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios:

f) La concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación.

g) La equidad, a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población.

h) La cobertura asistencial y, la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al sistema educativo propuesto por la presente ley.

k) La integración de las personas con necesidades especiales, mediante el pleno desarrollo de sus capacidades.

CAPÍTULO II

DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Artículo 8 - El Sistema Educativo asegurar a todos los habitantes del país el ejercicio efectivo de su derecho a aprender, mediante la igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación alguna.

Artículo 9 - El Sistema Educativo ha de ser flexible, articulado, equitativo, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades nacionales y la diversidad regional.

Titulo III

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN GENERAL

Artículo 10 - La estructura del Sistema Educativo, que ser implementada en forma gradual y progresiva, estar integrada por:

a) Educación inicial, constituida por el Jardín de Infantes para niños/as de 3 a 5 años de edad, siendo obligatorio el último año. Las Provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires establecerán, cuando sea necesario, servicios de Jardín Maternal para niños/as menores de 3 años y prestarán apoyo a las Instituciones de la Comunidad para que estas les brinden ayuda a las familias que lo requieran.

b) Educación General Básica, obligatoria, de 9 años de duración a partir de los 6 años de edad, entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos, según lo establecido en el Artículo 15.

Artículo 12 - Los niveles, ciclos y regímenes especiales que integren las estructuras del sistema educativo deben articularse, a fin de profundizar los

objetivos, facilitar el pasaje y continuidad, y asegurar la movilidad horizontal y vertical de los alumnos/as.

CAPÍTULO VII

REGÍMENES ESPECIALES

A: Educación Especial

Artículo 27 - Las Autoridades Educativas de las Provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires coordinarán con las de otras áreas acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la detección de niños/as con necesidades especiales. El cumplimiento de la obligatoriedad indicada en el Artículo 10 incisos a) y b), tendrá en cuenta las condiciones personales de educando/a.

Artículo 28 - Los objetivos de la Educación Especial son:

- a) Garantizar la atención de las personas con estas necesidades educativas desde el momento de su detección. Este servicio se prestará en Centros o Escuelas de Educación Especial.
- b) Brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora, orientada al desarrollo integral de la persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.

Artículo 29 - La situación de los alumnos/as atendidos en Centros o Escuelas Especiales ser revisada periódicamente por equipos de profesionales, de manera de facilitar, cuando sea posible y de conformidad con ambos padres, la integración a las Unidades Escolares Comunes. En tal caso el proceso educativo estará a cargo del personal especializado que corresponda y se deberán adoptar criterios particulares de currículo, organización escolar, infraestructura y material didáctico.

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Título I

DISPOSICIONES GENERALES

CAPÍTULO I

PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTÍAS

Artículo 1°.- La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan.

Artículo 2°.- La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

Artículo 4°.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.

Artículo 6°.- El Estado garantiza el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender. Son responsables de las acciones educativas el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en los términos fijados por el artículo 4° de esta ley; los municipios, las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad; y la familia, como agente natural y primario.

Artículo 7°.- El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la

participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

Artículo 8°.- La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Artículo 10.- El Estado Nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

CAPÍTULO II

FINES Y OBJETIVOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL

Artículo 11.- Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:

- a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.
- b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.
- c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.
- d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.
- e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

- f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.
- h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.
- i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.
- j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.
- l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.
- m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.
- n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.
- ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.
- o) Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten.
- p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.
- q) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.
- r) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad.
- s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.

t) Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.

u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.

v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

Título II

EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 12.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de manera concertada y concurrente, son los responsables de la planificación, organización, supervisión y financiación del Sistema Educativo Nacional. Garantizan el acceso a la educación en todos los niveles y modalidades, mediante la creación y administración de los establecimientos educativos de gestión estatal. El Estado Nacional crea y financia las Universidades Nacionales.

Artículo 14.- El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación.

Artículo 15.- El Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura unificada en todo el país que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y

articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan.

Artículo 16.- La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales.

Artículo 17.- La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y ocho (8) modalidades.

A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN INICIAL

Artículo 20.- Son objetivos de la Educación Inicial:

- a) Promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
- b) Promover en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as.
- c) Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- d) Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
- e) Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- f) Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.
- g) Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo.
- h) Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo.
- i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje.

CAPÍTULO VIII

EDUCACIÓN ESPECIAL

Artículo 42.- La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con

discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

Artículo 43.- Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

Artículo 44.- Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

- a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.
- b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común.
- c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar.
- d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.
- e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Artículo 45.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, participarán en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades,

temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Título IV

LOS/AS DOCENTES Y SU FORMACIÓN

CAPÍTULO I

DERECHOS Y OBLIGACIONES

Artículo 67.- Los/as docentes de todo el sistema educativo tendrán los siguientes derechos y obligaciones, sin perjuicio de los que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica:

Derechos:

- a) Al desempeño en cualquier jurisdicción, mediante la acreditación de los títulos y certificaciones, de acuerdo con la normativa vigente.
- b) A la capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio, a lo largo de toda su carrera.
- c) Al ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional y las disposiciones de esta ley.
- d) A la activa participación en la elaboración e implementación del proyecto institucional de la escuela.
- e) Al desarrollo de sus tareas en condiciones dignas de seguridad e higiene.
- f) Al mantenimiento de su estabilidad en el cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa vigente.
- g) A los beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social.
- h) A un salario digno.
- i) A participar en el gobierno de la educación por sí y/o a través de sus representantes.
- j) Al acceso a programas de salud laboral y prevención de las enfermedades profesionales.

k) Al acceso a los cargos por concurso de antecedentes y oposición, conforme a lo establecido en la legislación vigente para las instituciones de gestión estatal.

l) A la negociación colectiva nacional y jurisdiccional.

m) A la libre asociación y al respeto integral de todos sus derechos como ciudadano/a.

Obligaciones:

a) A respetar y hacer respetar los principios constitucionales, las disposiciones de la presente ley, la normativa institucional y la que regula la tarea docente.

b) A cumplir con los lineamientos de la política educativa de la Nación y de la respectiva jurisdicción y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades.

c) A capacitarse y actualizarse en forma permanente.

d) A ejercer su trabajo de manera idónea y responsable.

e) A proteger y garantizar los derechos de los/as niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley N° 26.061.

f) A Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

Artículo 69.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá los criterios básicos concernientes a la carrera docente en el ámbito estatal, en concordancia con lo dispuesto en la presente ley. La carrera docente admitirá al menos dos (2) opciones: (a) desempeño en el aula y (b) desempeño de la función directiva y de supervisión. La formación continua será una de las dimensiones básicas para el ascenso en la carrera profesional.

A los efectos de la elaboración de dichos criterios, se instrumentarán los mecanismos de consulta que permitan la participación de los/as representantes de las organizaciones gremiales y entidades profesionales docentes y de otros organismos competentes del Poder Ejecutivo Nacional.

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN DOCENTE

Artículo 71.- La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

Artículo 72.- La formación docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa.

Artículo 73.- La política nacional de formación docente tiene los siguientes objetivos:

- a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.
- b) Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de acuerdo a las orientaciones de la presente ley.
- c) Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.
- d) Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza.
- e) Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias.
- f) Planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua.

- g) Acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia.
- h) Coordinar y articular acciones de cooperación académica e institucional entre los institutos de educación superior de formación docente, las instituciones universitarias y otras instituciones de investigación educativa.
- i) Otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema.

Artículo 75.- La formación docente se estructura en dos (2) ciclos:

- a) Una formación básica común, centrada en los fundamentos de la profesión docente y el conocimiento y reflexión de la realidad educativa y,
- b) Una formación especializada, para la enseñanza de los contenidos curriculares de cada nivel y modalidad.

La formación docente para el Nivel Inicial y Primario tendrá cuatro (4) años de duración y se introducirán formas de residencia, según las definiciones establecidas por cada jurisdicción y de acuerdo con la reglamentación de la presente ley. Asimismo, el desarrollo de prácticas docentes de estudios a distancia deberá realizarse de manera presencial.

Título V

POLÍTICAS DE PROMOCIÓN DE LA IGUALDAD EDUCATIVA

Artículo 79.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fijará y desarrollará políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Artículo 80.- Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad

de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable.

Artículo 82.- Las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley N° 26.061, junto con la participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales. Promoverán la inclusión de niños/as no escolarizados/as en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plenos. Asimismo, participarán de las acciones preventivas para la erradicación efectiva del trabajo infantil que implementen los organismos competentes.

Título VI

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 84.- El Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural.

Artículo 85.- Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación:

a) Definirá estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria.

b) Establecerá mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes. Para esta tarea contará con la contribución del Consejo de Actualización Curricular previsto en el artículo 119 inciso c) de esta ley.

c) Asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes como factor clave de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 71 a 78 de la presente ley.

d) Implementará una política de evaluación concebida como instrumento de mejora de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 94 a 97 de la presente ley.

e) Estimulará procesos de innovación y experimentación educativa.

f) Dotará a todas las escuelas de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como la infraestructura, los equipamientos científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, bibliotecas y otros materiales pedagógicos, priorizando aquéllas que atienden a alumnos/as en situaciones sociales más desfavorecidas, conforme a lo establecido en los artículos 79 a 83 de la presente ley.

Artículo 86.- Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establecerán contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta ley.

Ley 24.901. Sistema de Prestaciones básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad

Capítulo I. Objetivo.

Art. 1: Institúyese por la presente ley un sistema de prestaciones básicas de atención integral a favor de las personas con discapacidad, contemplando acciones de prevención, asistencia, promoción y protección, con el objeto de brindarles una cobertura integral a sus necesidades y requerimientos.

Capítulo II. Ámbito de aplicación

Art. 2: Las Obras sociales, comprendiendo por tal concepto las entidades enunciadas en el art. 1° de la Ley 23.660, tendrán a su cargo con carácter obligatorio, la cobertura total de las prestaciones básicas enunciadas en la presente ley, que necesiten las personas con discapacidad afiliadas a las mismas.

Art. 3°: Modifícase, atento a la obligatoriedad a cargo de las Obras Sociales en la cobertura determinada en el art. 2° de la presente ley, el art. 4°, primer párrafo de la ley 22.431 en la forma que a continuación se indica: El Estado, a través de sus organismos, prestará a las personas con discapacidad no incluidas dentro del sistema de Obras Sociales, en la medida que aquellas o las personas de quienes dependan no puedan afrontarlas, los siguientes servicios.

Art. 4°: Las personas con discapacidad que carecieren de Obra Social tendrán derecho al acceso a la totalidad de las prestaciones básicas comprendidas en la presente norma, a través de los organismos dependientes del Estado.

Art. 5°: Las Obras Sociales y todos los organismos objeto de la presente ley, deberán establecer los mecanismos necesarios para la capacitación de sus agentes y la difusión a sus beneficiarios de todos los servicios a los que pueden acceder, conforme al contenido de esta norma.

Art. 6: Los entes obligados por la presente ley brindarán las prestaciones básicas a sus afiliados con discapacidad mediante servicios propios o

contratados, los que se evaluarán previamente de acuerdo a los criterios definidos y preestablecidos en la reglamentación pertinente.

Art. 7°: Las prestaciones previstas en esta ley se financiarán del siguiente modo: Cuando se tratare de:

- a) personas beneficiarias del sistema nacional del seguro de salud comprendidas en el inciso a) del art. 5° de la Ley 23.661, con excepción de las incluidas en el inc. b) del presente art., con recursos provenientes del Fondo Solidario de Redistribución a que se refiere el art. 22 de esa misma ley.
- b) Jubilados y pensionados del régimen nacional de Previsión y del Sistema Integrado de Jubilaciones y Pensiones con los recursos establecidos en la ley 19.032, sus modificatorias y complementarias;
- c) personas comprendidas en el art. 49 de la Ley 24.241, con recursos provenientes del Fondo para Tratamiento de Rehabilitación Psicofísica y Recapacitación Laboral previsto en el punto 6 del mismo art.;
- d) personas beneficiarias de las prestaciones en especie previstas en el art. 20 de la Ley 24.557, estarán a cargo de las aseguradoras de riesgo del trabajo o del régimen de autoseguro comprendido en el art. 30 de la misma ley;
- e) personas beneficiarias de pensiones no contributivas y/o graciabiles por invalidez, ex - combatientes ley 24310 y demás personas con discapacidad no comprendidas en los inc. precedentes que no tuvieren cobertura de obra social, en la medida en que las mismas o las personas de quienes dependan no puedan afrontarlas, con los fondos que anualmente determine el presupuesto general de la Nación para tal fin.

Art. 8°: El Poder Ejecutivo propondrá a las provincias la sanción en sus jurisdicciones de regímenes normativos que establezcan principios análogos a los de la presente ley. Capítulo III. Población Beneficiaria.

Capítulo III. Población beneficiaria.

Art. 9°: Entiéndese por persona con discapacidad, conforme lo establecido por el art. 2° de la Ley 22.431, a toda aquella que padezca una alteración funcional permanente o prolongada motora, sensorial o mental, que en relación a su edad y medio social, implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.

Art. 10: A los efectos de la presente ley, la discapacidad deberá acreditarse conforme a lo establecido por el art. 3° de la Ley 22.431 y por leyes provinciales análogas.

Art. 11°: Las personas con discapacidad afiliadas a Obras Sociales accederán a través de las mismas, por medio de equipos interdisciplinarios capacitados a tales efectos, a acciones de evaluación y orientación individual, familiar y grupal, programas preventivo promocionales de carácter comunitario y todas aquellas acciones que favorezcan la integración social de las personas con discapacidad y su inserción en el sistema de prestaciones básicas.

Art. 12°: La permanencia de una persona con discapacidad en un servicio determinado deberá pronosticarse estimativamente de acuerdo a las pautas que establezca el equipo interdisciplinario y en concordancia con los postulados consagrados en la presente ley. Cuando una persona con discapacidad presente cuadros agudos que le imposibiliten recibir habilitación o rehabilitación deberá ser orientada a servicios específicos. Cuando un beneficiario presente evidentes signos de detención o estancamiento de su cuadro general evolutivo en los aspectos terapéuticos, educativos, o rehabilitatorios, y se encuentre en una situación de cronicidad, el equipo interdisciplinario deberá orientarlo invariablemente hacia otro tipo de servicio acorde con sus actuales posibilidades. Asimismo, cuando una persona con discapacidad presente signos de evolución favorable, deberá orientarse a un servicio que contemple la superación.

Art. 13°: Los beneficiarios de la presente ley que se vean imposibilitados por diversas circunstancias de usufructuar del traslado gratuito en transportes colectivos entre su domicilio y el establecimiento educacional o de rehabilitación establecido por el art. 22 , inc. a) de la Ley 24.314, tendrán derecho a requerir de su cobertura social un transporte especial con el auxilio de terceros, cuando fuere necesario.

Capítulo IV. Prestaciones Básicas.

Art. 14°: Prestaciones preventivas. La madre y el niño tendrán garantizado desde el momento de la concepción los controles, atención y prevención adecuados para su óptimo desarrollo físico-psíquico y social. En caso de existir

además, factores de riesgo, se deberán extremar los esfuerzos en relación con los controles, asistencia, tratamientos, y exámenes complementarios necesarios, para evitar patologías o en su defecto detectarla tempranamente. Si se detecta patología discapacitante en la madre o el feto, durante el embarazo o en el recién nacido en el periodo perinatal, se pondrán en marcha, además, los tratamientos necesarios para evitar discapacidad o compensarla, a través de una adecuada estimulación y/u otros tratamientos que se puedan aplicar. En todos los casos se deberá contemplar el apoyo psicológico adecuado del grupo familiar.

Art. 15°: Prestaciones de rehabilitación. Se entiende por prestaciones de rehabilitación aquellas que mediante el desarrollo de un proceso coordinado de metodologías y técnicas específicas, instrumentado por un equipo multidisciplinario tiene por objeto la adquisición y/o restauración de aptitudes e intereses para que una persona con discapacidad alcance el nivel psicofísico y social más adecuado para lograr su integración social; a través de la recuperación de todas o la mayor parte posible de las capacidades motoras, sensoriales, mentales y/o viscerales, alteradas total o parcialmente por una o más afecciones, sean éstas de origen congénito o adquirido (traumáticas, neurológicas, reumáticas, infecciosas, mixtas, o de otra índole), utilizando para ello todos los recursos humanos y técnicos necesarios. En todos los casos se deberá brindar cobertura integral en rehabilitación, cualquiera fuere el tipo y grado de discapacidad, con los recursos humanos, metodologías y técnicas que fueren menester, y por el tiempo y las etapas que cada caso requiera.

Art. 16: Prestaciones terapéuticas educativas. Se entiende por prestaciones terapéuticas educativas a aquellas que implementan acciones de atención tendientes a promover la restauración de conductas desajustadas, adquisición de adecuados niveles de autovalimiento e independencia, e incorporación de nuevos modelos de interacción, mediante el desarrollo coordinado de metodologías y técnicas de ámbito terapéutico-pedagógico y recreativo.

Art. 17: Prestaciones educativas. Se entiende por prestaciones educativas a aquellas que desarrollan acciones de enseñanza - aprendizaje mediante una programación sistemática específicamente diseñada para realizarlas en un periodo predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo

de discapacidad. Comprende escolaridad, en todos sus tipos, capacitación laboral, talleres de formación laboral y otros. Los programas que se desarrollen deberán estar inscriptos y supervisados por el organismo oficial competente que correspondiere.

Art. 18: Prestaciones asistenciales. Se entiende por prestaciones asistenciales a aquellas que tienen por finalidad la cobertura de los requerimientos básicos esenciales de la persona con discapacidad (hábitat-alimentación-atención especializada) a los que se accede de acuerdo con el tipo de discapacidad y situación socio - familiar que posea el demandante. Comprenden sistemas alternativos al grupo familiar a favor de las personas con discapacidad sin grupo familiar o con grupo familiar no continente.

Capítulo V. Servicios específicos.

Art. 19: Los servicios específicos desarrollados en el presente capítulo al solo efecto enunciativo, integrarán las prestaciones básicas que deberán brindarse a favor de las personas con discapacidad en concordancia con criterios de patología (tipo y grado), edad y situación socio-familiar, pudiendo ser ampliados y modificados por la reglamentación. La reglamentación establecerá los alcances y características específicas de estas prestaciones.

Art. 20: Estimulación temprana. Estimulación temprana es el proceso terapéutico-educativo que pretende promover y favorecer el desarrollo armónico de las diferentes etapas evolutivas del niño con discapacidad.

Art. 21.- Educación inicial. Educación inicial es el proceso educativo correspondiente a la primera etapa de la escolaridad, que se desarrolla entre los 3 y 6 años, de acuerdo con una programación especialmente elaborada y aprobada para ello. Puede implementarse dentro de un servicio de educación común, en aquellos casos que la integración escolar sea posible e indicada. Educación general básica es el proceso educativo programado y sistematizado que se desarrolla entre los 6 y 14 años de edad aproximadamente, o hasta la finalización del ciclo, dentro de un servicio escolar especial o común. El límite de edad no implica negar el acceso a la escolaridad a aquellas personas que, por cualquier causa o motivo, no hubieren recibido educación. El programa escolar que se implemente deberá responder a lineamientos curriculares

aprobados por los organismos oficiales competentes en materia de educación y podrán contemplar los aspectos de integración en escuela común, en todos aquellos casos que el tipo y grado de discapacidad así lo permita.

Art. 23: Formación laboral. Formación laboral es el proceso de capacitación cuya finalidad es la preparación adecuada de una persona con discapacidad para su inserción en el mundo del trabajo. El proceso de capacitación es de carácter educativo y sistemático y para ser considerado como tal debe contar con un programa específico, de una duración determinada y estar aprobado por organismos oficiales competentes en la materia.

Art. 24: Centro de día. Centro de día es el servicio que se brindará al niño, joven o adulto con discapacidad severa o profunda, con el objeto de posibilitar el más adecuado desempeño en su vida cotidiana, mediante la implementación de actividades tendientes a alcanzar el máximo desarrollo posible de sus potencialidades.

Art. 25: Centro educativo terapéutico. Centro educativo terapéutico es el servicio que se brindará a las personas con discapacidad teniendo como objeto la incorporación de conocimiento y aprendizaje de carácter educativo a través de enfoques, metodologías y técnicas de carácter terapéutico. El mismo está dirigido a niños y jóvenes cuya discapacidad motriz, sensorial y mental no les permita acceder a un sistema de educación especial sistemático y requieren este tipo de servicios para realizar un proceso educativo adecuado a sus posibilidades.

Art. 26: Centro de rehabilitación psicofísica. Centro de rehabilitación psicofísica es el servicio que se brindará en una institución especializada en rehabilitación mediante equipos interdisciplinarios, y tiene por objeto estimular, desarrollar y recuperar al máximo nivel posible las capacidades remanentes de una persona con discapacidad.

Art. 27: Rehabilitación motora. Rehabilitación motora es el servicio que tiene por finalidad la prevención, diagnóstico y tratamiento de las enfermedades discapacitantes de orden predominantemente motor.
a) Tratamiento rehabilitatorio: las personas con discapacidad ocasionada por afecciones neurológicas, osteo-articulomusculares, traumáticas, congénitas

tumorales, inflamatorias, infecciosas, metabólicas, vasculares o de otra causa, tendrán derecho a recibir atención especializada, con la duración y alcances que establezca la reglamentación;

b) Provisión de órtesis, prótesis, ayudas técnicas u otros aparatos ortopédicos: se deberán proveer los necesarios de acuerdo con las características del paciente, el período evolutivo de la discapacidad, la integración social del mismo y según prescripción del médico especialista en medicina física y rehabilitación y/o equipo tratante o su eventual evaluación ante la prescripción de otro especialista.

Art. 28: Las personas con discapacidad tendrán garantizada una atención odontológica integral que abarcará desde la atención primaria hasta las técnicas quirúrgicas complejas y de rehabilitación. En aquellos casos que fueren necesarios se brindará la cobertura de un anestesista.

Capítulo VI. Sistemas alternativos al grupo familiar.

Art. 29: En concordancia con lo estipulado en el art. 11 de la presente ley, cuando una persona con discapacidad no pudiese permanecer en su grupo familiar de origen, a su requerimiento o el de su representante legal, podrá incorporarse a uno de los sistemas alternativos al grupo familiar, entendiéndose por tales a: residencias, pequeños hogares y hogares. Los criterios que determinarán las características de estos recursos serán la edad, tipo y grado de discapacidad, nivel de autovalimiento e independencia.

Art. 30: Residencia. Se entiende por residencia al recurso institucional destinado a cubrir los requerimientos de vivienda de las personas con discapacidad con suficiente y adecuado nivel de autovalimiento e independencia para abastecer sus necesidades básicas. La residencia se caracteriza porque las personas con discapacidad que la habitan poseen un adecuado nivel de autogestión, disponiendo por sí mismas la administración y organización de los bienes y servicios que requieren para vivir.

Art. 31: Pequeños hogares. Se entiende por pequeño hogar al recurso institucional a cargo de un grupo familiar y destinado a un número limitado de menores que tiene por finalidad brindar cobertura integral a los requerimientos

básicos esenciales para el desarrollo de niños y adolescentes con discapacidad, sin grupo familiar propio o con grupo familiar no continente.

Art. 32: Hogares. Se entiende por hogar al recurso institucional que tiene por finalidad brindar cobertura integral a los requerimientos básicos esenciales (vivienda, alimentación, atención especializada) a personas con discapacidad sin grupo familiar propio o con grupo familiar no continente. El hogar estará dirigido preferentemente a las personas cuya discapacidad y nivel de autovalimiento e independencia sea dificultosa a través de los otros sistemas descritos, y requieran un mayor grado de asistencia y protección.

Capítulo VII. Prestaciones complementarias.

Art. 33: Cobertura económica. Se otorgará cobertura económica con el fin de ayudar económicamente a una persona con discapacidad y/o su grupo familiar afectados por una situación económica deficitaria, persiguiendo los siguientes objetivos: a) facilitar la permanencia de la persona con discapacidad en el ámbito social donde reside o elija vivir: b) apoyar económicamente a la persona con discapacidad y a su grupo familiar ante situaciones atípicas y de excepcionalidad, no contempladas en las distintas modalidades de las prestaciones normadas en la presente ley, pero esenciales para lograr su habilitación y/o rehabilitación e inserción socio - laboral y posibilitar su acceso a la educación, capacitación y/o rehabilitación. El carácter transitorio del subsidio otorgado lo determinará la superación, mejoramiento o agravamiento de la contingencia que lo motivó, y no plazos prefijados previamente en forma taxativa.

Art. 34: Cuando las personas con discapacidad presentaren dificultades en sus recursos económicos y/o humanos para atender sus requerimientos cotidianos y/o vinculados con su educación, habilitación, rehabilitación y/o reinserción social, las Obras Sociales deberán brindar la cobertura necesaria para asegurar la atención especializada domiciliaria que requieren conforme la evaluación y orientación estipulada en el art. 11 de la presente ley.

Art. 35: Apoyo para acceder a las distintas prestaciones. Es la cobertura que tiende a facilitar y/o permitir la adquisición de elementos y/o instrumentos de apoyo que se requieren para acceder a la habilitación y/o rehabilitación,

educación, capacitación laboral y/o inserción social inherente a las necesidades de las personas con discapacidad.

Art. 36: Iniciación laboral. Es la cobertura que se otorgará por única vez a la persona con discapacidad una vez finalizado su proceso de habilitación, rehabilitación y/o capacitación, y en condiciones de desempeñarse laboralmente en una tarea productiva en forma individual y/o colectiva, con el objeto de brindarle todo el apoyo necesario a fin de lograr su autonomía e integración social.

Art. 37: Atención psiquiátrica. La atención psiquiátrica de las personas con discapacidad se desarrolla dentro del marco del equipo multidisciplinario y comprende la asistencia de los trastornos mentales agudos o crónicos, ya sean éstos la única causa de discapacidad o surjan en el curso de otras enfermedades discapacitantes, como complicación de las mismas y por lo tanto interfieran los planes de su rehabilitación. Las personas con discapacidad tendrán garantizada la asistencia psiquiátrica ambulatoria y la atención en internaciones transitorias para cuadros agudos, procurando para situaciones de cronicidad tratamientos integrales, psicofísicos y sociales, que aseguren su rehabilitación e inserción social. También se cubrirá el costo total de los tratamientos prolongados, ya sean psicofarmacológicos o de otras formas terapéuticas.

Art. 38: En caso de que una persona con discapacidad requiriere, en función de su patología, medicamentos o productos dieto terapicos específicos y que no se produzcan en el país, se les reconocerá el costo total de los mismos.

Art. 39: Será obligación de los entes que prestan cobertura social el reconocimiento de los siguientes servicios a favor de las personas con discapacidad:

- a) atención a cargo de especialistas que no pertenezcan a su cuerpo de profesionales y deban intervenir imprescindiblemente pro las características específicas de la patología, conforme así lo determine las acciones de evaluación y orientación estipuladas en el art. 11 de la presente ley;
- b) aquellos estudios de diagnóstico y de control que no estén contemplados dentro de los servicios que brinden los entes obligados en la presente ley,

conforme así lo determinen las acciones de evaluación y orientación estipuladas en el art. 11 de la presente ley; c) diagnóstico, orientación y asesoramiento preventivo para los miembros del grupo familiar de pacientes que presenten patologías de carácter genético-hereditario.

Art. 40: El poder ejecutivo reglamentará las disposiciones de la presente ley dentro de los ciento ochenta días de su promulgación.

Art. 41: Comuníquese, etc.

|

Anexo 2: Herramientas de investigación - entrevistas

A) Entrevista a un directivo de una escuela común con un niño sordo integrado

Cargo:

Años de desempeño en el cargo:

- 1) ¿Cómo describiría la escuela que dirige?
- 2) ¿Cuál es la propuesta pedagógica institucional?
- 3) ¿Cuál es la óptica que tiene sobre la integración escolar?
- 4) ¿Qué cantidad de alumnos integrados hay en la institución? ¿Qué patologías sufren los mismos?
- 5) ¿Cuántos niños sordos hay en la institución?
- 6) ¿Cuál es la modalidad de trabajo cuando se inicia una integración?
- 7) ¿Qué pasos se siguen a medida que avanza la integración?
- 8) ¿Cuál es el objetivo que persiguen ante una integración?
- 9) ¿Se realizan adecuaciones curriculares?
- 10) ¿Se trabaja con formas alternativas de evaluación?
- 11) ¿Qué problemas o fallas se le presentan ante una integración? ¿Cómo las soluciona?
- 12) Específicamente con el o los niños sordos integrados, ¿Tuvieron algún inconveniente puntual para su integración? ¿Cuál?
- 13) ¿Se realiza algún tipo de capacitación a docentes sobre las problemáticas de los niños integrados? ¿Cuál?

B) Entrevista a un directivo de una escuela especial que integre a un niño sordo.

Cargo:

Años de desempeño en el cargo:

- 1) ¿Cómo describiría la escuela que dirige?
- 2) ¿Cuál es la propuesta pedagógica institucional?
- 3) ¿Cuál es la óptica que tiene sobre la integración escolar de los niños sordos?

- 4) ¿Qué cantidad de alumnos integrados hay en la institución?
- 5) ¿En qué momento se aconseja comenzar una integración?
- 6) ¿Qué modalidad de integración se realiza más a menudo?
- 7) ¿Qué pasos se siguen a medida que avanza la integración?
- 8) ¿Cuál es el objetivo que persiguen ante una integración?
- 9) ¿Qué problemas o fallas se le presentan ante una integración? ¿Cómo las soluciona?
- 10) ¿Se realiza algún tipo de capacitación a docentes comunes sobre las problemáticas de los niños sordos? ¿Cuál?

C) Entrevista a una maestra integradora de un niño sordo

Profesión:

Años de desempeño como maestra integradora:

- 1) Describa brevemente las características del niño sordo que está integrando en el momento.
- 2) ¿Qué clase de integración realiza con el mismo?
- 3) ¿En qué áreas presenta dificultades el niño? ¿Por qué?
- 4) ¿Qué estrategias utiliza para hacer frente a dichas dificultades?
- 5) ¿Realiza adecuaciones curriculares? ¿Cuáles?
- 6) ¿Qué objetivo busca con las intervenciones que tiene con el niño?
- 7) ¿Considera usted que la integración que realiza es exitosa? ¿Por qué?
- 8) ¿Qué opina sobre los conocimientos de los docentes comunes sobre la problemática del sordo?
- 9) ¿Tiene reuniones con el docente común para conversar sobre el niño?
¿Cada cuanto tiempo?
- 10) ¿Qué fallas encuentra en la integración?

D) Entrevista a una maestra común que tenga un alumno sordo en su clase.

Profesión:

Cargo:

Años de desempeño en el cargo:

- 1) ¿Qué opinión tiene acerca de la integración?
- 2) Describa brevemente las características del niño sordo que está integrado en el momento en su clase.
- 3) ¿Qué clase de integración realiza con el mismo?
- 4) ¿Qué relación tiene con sus pares?
- 5) ¿En qué áreas presenta dificultades el niño? ¿Por qué?
- 6) ¿Qué estrategias utiliza para hacer frente a dichas dificultades?
- 7) ¿Realiza adecuaciones curriculares? ¿Cuáles?
- 8) ¿Considera usted que la integración es exitosa? ¿Por qué?
- 9) ¿Qué fallas aparecen o podrían aparecer frente a una integración?
- 10) ¿Qué conocimientos tiene usted sobre la problemática del sordo?
- 11) ¿Considera que debería recibir algún tipo de capacitación especial para trabajar con niños que presenten esta problemática?
- 12) ¿Qué cuestiones le interesaría profundizar sobre la misma?
- 13) ¿Tiene reuniones con el docente integrador para conversar sobre el niño? ¿Cada cuanto tiempo?
- 14) ¿Qué aportes le hace el docente integrador para su práctica diaria?

Entrevista a un directivo de una escuela común con un niño sordo integrado

Entrevista 1 (E1)

Cargo: Secretaria

Años de desempeño en el cargo: 2 años en el cargo y 18 años como maestra de grado.

Fecha: 15/06/2007.

Tiempo de duración: 30 minutos.

La entrevista fue contestada casi en su totalidad por Secretaria de la Institución ya que la vicedirectora tiene poca antigüedad en el cargo y no está aún familiarizada con dinámica de la misma.

E: Antes que nada, quiero explicarle que estoy realizando un trabajo de investigación acerca de la integración de niños sordos en la escuela común. Mi objetivo es conocer lo que ocurre en las escuelas comunes que tienen niños

sordos integrados. Aproximadamente la entrevista durará entre 30 y 45 minutos. La información que usted me pueda brindar realmente es imprescindible para el desarrollo de mi investigación.

E1: Bueno, me alegra poder ayudarte, empecemos.

E: ¿Cómo describiría la escuela donde trabaja?

E1: Bueno, es una escuela relativamente chica, con 270 alumnos que son en su mayoría de clase media. Las familias son muy participativas. Hay una interrelación constante familia-escuela, a pesar de que hay un cambio de dirección porque el año pasado se jubiló la directora titular, la vicedirectora continúa en su cargo y ella está hace 10 años. Entonces, la relación familia-escuela se mantiene. Siempre se buscó eso, que no se perdiera la interrelación. Y también nos relacionamos con otras instituciones. Buscamos favorecer ese tipo de conexiones.

E: ¿Cuál es la propuesta pedagógica institucional?

E1: En esta escuela hay libertad para que cada uno aplique su propia metodología respetando las diferencias en cuanto a la diversidad, el respeto por los alumnos, el aprendizaje, que haya una construcción del aprendizaje, siempre se respeta la libertad del docente en la elección de la forma de enseñar. Igualmente, siempre coincidimos en que el método constructivista es el mejor para el aprendizaje del alumno.

E: ¿Qué cantidad de alumnos integrados hay en la institución?

E1: En esta escuela uno solo, el chico sordo. El es el único. El año pasado había uno que tenía una profesora que se llama "MAP" (maestra de apoyo psicológico). Duró un año ese nene nada más. Después la mamá decidió cambiarlo de escuela.

E: ¿Qué patología sufría este niño?

E1: Y la patología nunca la supimos porque en realidad eso depende de los padres. Ellos deciden si lo llevan a una psicóloga o no. Acá se deriva a un equipo de orientación escolar. Entonces el equipo propone pero si los padres deciden que no, bueno... ellos decidieron cambiarlo de escuela, a una institución privada.

E: ¿Cuál es la óptica que tiene sobre la integración escolar?

E1: Para mí es fundamental y en toda la escuela se piensa lo mismo. O sea, vivimos en un mundo donde se respetan las diferencias, o por lo menos se intenta. Y en la escuela también. Si algún chico tiene algún inconveniente pero

eso puede ser salvado por un dispositivo electrónico y el chico se maneja muy bien con los maestros, los compañeros y demás, ¿Cuál es el problema? Hasta ahora no tuvimos ningún problema con él porque él salvó todas esas distancias con ese aparatito por ejemplo antes no escuchaba muy bien ahora escucha mucho mejor. Ya con eso, no hay ningún problema.

E: ¿Cuál es la modalidad de trabajo o la forma de proceder cuando se inicia una integración?

E1: Depende del caso. Un caso podría ser que sea derivado del equipo de orientación escolar. Entonces por diferentes motivos, el equipo deriva a ese niño a esta institución que pueden ser porque vive cerca de esta escuela, porque se mudó hace poco, porque iba a jornada completa y necesita jornada simple, porque en esta escuela hay grupos reducidos y eso a algunos chicos los ayuda en el aprendizaje, etc. O sea, que depende del caso particular. Pero en la escuela nosotros no tenemos un equipo sino que trabajamos con el equipo del distrito. Y tenemos una comunicación constante con ellos. Si aparece un problemita, bueno, ellos están presentes y hacen la derivación correspondiente. Ellos orientan y derivan pero no hacen tratamientos. Después los padres deciden. En el caso de integración pueden aconsejar por medio de la obra social conseguir algún apoyo o el Estado brindar el apoyo. Pero si los padres no quieren, no hacen nada. Muchos padres no aceptan eso porque piensan que lo estamos tratando como que su hijo es diferente o no sé qué. Ya se ponen como una barrera y no siguen las instancias que el equipo de orientación les dice por eso se pone difícil.

E: Si se comienza una integración ¿Qué pasos se siguen a medida que avanza la misma?

E1: Bueno, también depende del caso particular pero acá siempre que se hizo integración vinieron las maestras integradoras. Lo que pasa es que a veces vienen muy espaciadamente y no se puede manejar bien al chico. Si surgen problemas en la integración, también actúa el equipo de orientación escolar.

E: ¿Cuál es el objetivo que persiguen ante una integración?

E1: Y, que el objetivo, como ya te dije es respetar las diferencias entre los chicos y que aprendan.

E: ¿Se realizan adecuaciones curriculares?

E1: Mirá, se han realizado adaptaciones curriculares pero en realidad fue en casos muy particulares. Porque si alcanza los contenidos mínimos, ya está

bien. Salvo que se de una dificultad muy grande y que no pueda alcanzar esto pero es un caso muy particular. Y ahí interviene como siempre el equipo de orientación escolar y los profesionales necesarios brindándonos estrategias, que nosotros como maestros de grado, no tenemos. Porque nosotros somos maestros de grado. No somos especialistas en educación especial, es decir, a mi me formaron para esto, no para los casos especiales. Recibimos la orientación del equipo. El equipo es nuestro principal recurso en una integración. Todos los problemas los solucionamos a través del equipo.

E: ¿Se trabaja con formas alternativas de evaluación?

E1: Si, si el equipo lo determina y brinda la orientación para realizarlo.

E: ¿Se realiza algún tipo de capacitación a docentes sobre las problemáticas de los niños integrados?

E1: No, no hay capacitación específicamente.

E: ¿Considera que sería necesaria una capacitación?

E1: En realidad lo que creo es nosotros necesitamos un profesional que acompañe. Que el docente esté acompañado por otro, por un especialista en esa discapacidad o lo que sea porque nosotros, ya te digo, somos maestros de grado y por más que nos den un curso, no es suficiente para hacerse cargo de semejante situación. Uno no esta preparado en cuanto a los conocimientos que debe tener para relacionarse con esos chicos. El caso de Enzo fue muy sencillo porque con un dispositivo él se adaptó perfectamente. Pero en otros casos nosotras no estamos capacitadas para estar con ese chico. Entonces, si hay una integración yo pienso que el docente tiene que estar con el docente preparado. Si no, por atender a un caso particular, tenemos desatendidos a 20 personas.

E: En caso de que la integración se lleve a cabo con el acompañamiento de un docente especial ¿Qué función le atribuiría al mismo?

E1: Y, un trabajo conjunto con el maestro de grado, apoyándose mutuamente. También haciendo las adaptaciones curriculares correspondientes porque él las sabe también. El maestro común no sabe eso. Es un trabajo diario de los dos docentes que se den apoyar mutuamente, no uno a otro sino que mutuamente.

E: En ese caso, la capacitación ¿Sería aconsejable?

E1: Es como querer tapar el sol con un dedo. Para mí no alcanzaría, no es que no sea aconsejable sino que no alcanzaría. Porque las docentes especiales tienen otra preparación, trabajan con otro tipo de conocimiento y con un cursito

o dos o tres no alcanza para estar con un chico con alguna discapacidad o dificultad. Otra cosa que también se debe evaluar es que no todos pueden estar en un grado de una escuela primaria común.

E: Considerando lo que acaba de decir ¿Piensa que hay casos que no se deben integrar?

E1: A mi modesto entender, si hay casos que no se deben integrar. Pero en realidad no tengo los conocimientos suficientes como para evaluar eso. Yo, como siempre digo, soy maestra de grado y tengo un conocimiento muy pobre de lo que es educación especial. Una no sabe muchas cosas que ustedes, las maestras especiales saben. Por eso para mi es un trabajo conjunto, si ese chico se puede integrar, o sea, si está en condiciones. Y si puede o no, tendría que determinarlo un especialista. Para eso también hace falta tiempo y ese tiempo a veces no está disponible. Porque a veces las maestras tienen mucha voluntad pero las supera el tiempo de ese trabajo conjunto. Porque si no es ficticio todo. La maestra tiene que corregir, tiene 20 chicos, 20 padres, 20 familias, son un montón de cosas. Y a veces falta el tiempo para este trabajo conjunto. Si no se cuenta con ese tiempo, tampoco se da bien la integración. Si en una escuela se decide integrar o si en todas las escuelas se decide integrar, esa maestra debería tener un tiempo extra, pago obviamente, no ad honorem para trabajar todo lo que sea pertinente a la integración. En mi opinión, si no se dan esos tiempos, es todo ficticio, todo “bla bla”.

E: ¿Esos serían problemas o fallas que se presentan ante una integración?

E1: Claro, esas son las fallas. La falta de tiempo y de trabajo conjunto. Porque en las horas libres, los docentes corrigen, reciben padres, se reúnen con los directivos, organizan actos. Esos no son momentos para el trabajo conjunto del que te estoy hablando. El maestro tiene muchas cosas para trabajar: educación vial, educación sexual, educación al consumidor. Todo, el docente. Ahora la escuela tiene que integrar pero esa es una frase hecha. La integración conlleva un montón de cosas que no se está dando en este momento. Aca falta tiempo, falta trabajo conjunto. Falta integración a nivel de los profesorados en la formación sobre educación especial. Si no, la escuela integra, pero ¿es cierto? ¿Es verdadero? Si no se dan las condiciones, para mí, no. Y tengo 20 años en el sistema educativo.

E: ¿Por qué no se cumplen estos requisitos necesarios si la ley plantea que deberían ser contemplados los medios necesarios para la integración?

E1: El equipo de orientación escolar, si hay un caso muy problemático como el del año pasado, solicita a gabinete central una maestra. El problema es que nosotros solicitamos pero después hay que ver si hay maestras integradoras disponibles. Fijate que el equipo de orientación escolar pertenece al distrito y el distrito tiene muchísimas escuelas, con muchísimos alumnos. Pero el consejo tiene solamente dos maestras a la mañana y dos a la tarde y eso no alcanza si se pretende integrar como dice la ley. Entonces, por eso yo te digo que si hablamos de integración, hay que ver qué está pasando. ¿Cómo hacen apenas dos profesionales para tratar todos esos casos? Cuando hablamos de integración, hay que hablar de un montón de cosas: de tiempo de profesionales, de capacitación, de presupuesto, de coordinación, que por ahora no se dan. Por eso digo que cuando hablamos de integración, por ahora es una frase hecha.

E: Muchísimas gracias por su tiempo. Quiero recordarle que los datos de la institución y de su persona son totalmente confidenciales y no aparecerán en el registro de la presente entrevista.

E1: Bueno, está bien. Estoy a tu disposición si necesitás más información.

Entrevista a un directivo de una escuela especial que integre a un niño sordo.

Entrevista 2 (E2)

Cargo: Vicedirectora, coordinadora general y dueña de la institución (Escuela especial para niños sordos).

Años de desempeño en el cargo: 2 años y medio de desempeño en el rol de vicedirectora. Su madre fue una de las fundadoras del colegio. Ella siempre trabajó como docente en la institución o coordinadora.

Fecha: 18/06/2007.

Tiempo de duración: 40 minutos.

E: Antes que nada, quiero explicarle que estoy realizando un trabajo de investigación acerca de la integración de niños sordos en la escuela común. Mi objetivo es conocer lo que ocurre en las escuelas especiales para niños sordos que tienen niños integrados. Aproximadamente la entrevista durará entre 30 y 45 minutos. La información que usted me pueda brindar realmente es imprescindible para el desarrollo de mi investigación.

E2: Está bien, para mí es importante colaborar en las investigaciones que puedan contribuir a mejorar la integración del sordo. ¿Querés empezar?

E: Bueno, ¿Cómo describiría la escuela que dirige?

E2: ¿En cuánto a qué?

E: En cuanto a los objetivos y la propuesta pedagógica institucional.

E2: Bueno, esta es una escuela especial para niños sordos o hipoacúsicos con más de 50 años de trayectoria. Uno de los objetivos del Instituto Oral Modelo es que los chicos aprendan a escuchar, a utilizar eficientemente su audición para que puedan aprender hablar a través de su audición. Otro de los objetivos primordiales es la integración en escuelas comunes. Nosotros pensamos que cuanto antes pueda integrarse un niño hipoacúsico mejor por eso para nosotros la integración no tiene un momento determinado sino que nosotros consideramos que en cualquiera de las etapas de jardín o primaria un niño se puede integrar y uno de los grandes objetivos que es uno de los pilares nuestros en el cual estamos trabajando y cambiando es la capacitación a padres. Es por eso que con este objetivo se tuvo que crear un centro en donde hay sesiones individuales de habilitación auditiva y capacitación a padres. Cuando un niño se acerca por primera vez con sus padres tenemos una primera entrevista, les contamos cuál es nuestra filosofía, cuáles son nuestras metodologías, les decimos que las mismas no son nuestras sino que son traídas de Estados Unidos. No es una sola metodología sino que es una combinación de varias metodologías como la terapia auditiva oral, la terapia auditiva verbal y la terapia fonológica. Luego de esa primera entrevista, les contamos nuestra forma de trabajo y sacamos información también de la historia del chiquito. Una vez que los padres aceptan nuestra propuesta, se pasa a la etapa de evaluación a cargo del equipo interdisciplinario.

Primero empieza audiología. Es muy importante para nosotros determinar cuál es el grado de hipoacusia, si tiene un oído mejor que el otro, si está bien equipado. Para nosotros bien equipados son esos chicos que acceden a todos los rasgos acústicos del habla con uso de equipamiento ya sea con un implante o un audífono. No es indispensable que todos los chicos hipoacúsicos tengan implante porque el objetivo primordial es que tengan acceso a todos los rasgos acústicos del habla. Muchas veces recibimos chicos que no están equipados, entonces se hace una selección de audífonos. Una vez que se defina si está bien equipado o no se hace una evaluación

psicopedagógica donde se ve el nivel cognitivo verbal, no verbal, los rasgos de personalidad, etc. A continuación se realiza una evaluación de lenguaje, donde si es un chico muy chiquito vamos a ver si está en una etapa preverbal vamos a ver los prerrequisitos, si están adecuados o no y todas las funciones del lenguaje. Si está en una etapa verbal vamos a evaluar todos los aspectos del lenguaje: vocabulario, morfosintaxis, habilidades cognitivas, semánticas, pragmáticas. Y si es un chico grande vamos a evaluar también lo académico porque también nosotros recibimos chicos de edades avanzadas, como puede ser 8 o 9 años. Bueno, vamos a evaluar como está su nivel de lectoescritura, su información general, su nivel de comprensión lectora, matemática, etc.

Una vez que se realiza toda esa evaluación se diseña un perfil del niño respetando todas las áreas y se hace un plan educativo individual en donde detallamos los objetivos a alcanzar y elegimos el abordaje más adecuado de acuerdo a sus habilidades auditivas. Vamos a determinar si ese chico necesita ingresar a un programa de educación especial o educación común con un plan de integración. Una vez que se diseña ese plan, se hace una devolución a los padres informándolos acerca de lo que observamos en cada una de las áreas, se les habla de este plan y se les da una orientación. En algunos casos será para ingresar al colegio, para una integración o para concurrir a otra institución especial. Si nosotros consideramos que no se va a beneficiar con nuestra metodología, si no corresponde con nuestra institución, hacemos la derivación correspondiente

E: Y en el caso de que en esta evaluación se determine una integración, ¿cuáles son los parámetros que tienen en cuenta para decidir que un chico debe ser integrado?

E2: Nosotros nos guiamos por la adquisición del lenguaje normal, las etapas por las que tiene que pasar un chico con audición normal. Teniendo en cuenta el desarrollo normal vemos en que estadio está el chiquito de acuerdo a su edad cronológica y de acuerdo a su edad auditiva. Si es muy chiquito probablemente no tenga lenguaje pero pueda tener un lenguaje comprensivo. Y fundamentalmente buscamos indicadores que nos digan lo contrario: que no tiene que estar en un colegio común. Cuando aparecen esos indicadores, podríamos integrarlo o hacer lo que nosotros llamamos escolaridad mixta. Que venga al colegio especial tres veces por semana, que vaya al colegio común en el contraturno y que además tenga sesiones individuales de habilitación

auditiva y capacitación a padres donde hacemos un seguimiento del desarrollo de habilidades auditivas y lingüísticas. Esa balanza, de acuerdo a la evolución del chico, la vamos apuntando hacia el colegio común o hacia el colegio especial. Lo que buscamos es inclinarla hacia el colegio común; que vayan más veces al colegio común y menos veces acá hasta lograr una integración definitiva que sería ir todos los días al colegio común y dos veces por semana tenga sesiones de habilitación auditiva. Es importante que te quede claro que hay chicos que ni siquiera pasan por educación especial. Tenemos muchos chicos cuyas evaluaciones indicaron que no necesitaban un programa de educación especial y van directamente a un colegio común. Pero sí hacemos un seguimiento de la evaluación de ese chico y si es necesario podemos hacer anticipaciones curriculares hasta que veamos que está en condiciones de aprender solo, sin necesidad de anticipar.

E: ¿Qué modalidad de integración se realiza más a menudo?

E2: En este momento te podría decir que hay más chicos en escolaridad mixta pero también tenemos algunos que van solamente a colegio común si bien pasaron antes por esta integración mixta y muchos que directamente fueron a un colegio común. Nuestro lema es que cada chico se tiene que adaptar al colegio y no el colegio a cada chico así que para nosotros eso es fundamental. Que no tenga una maestra integradora permanentemente adentro de la clase o maestras integradoras que los sacan para trabajar algunos temas aparte y después vuelven a ingresar. No estamos de acuerdo con esa modalidad.

E: ¿Qué pasos se siguen a medida que avanza la integración?

E2: Primeramente, ver señales que te indiquen un cambio en esos chicos. A veces no surgen de nuestra observación sino de los propios padres o de las terapeutas. Entonces, observamos sesiones, después posiblemente podamos hacer algunas evaluaciones formales de acuerdo a la edad, citamos a los padres, hablamos acerca de esta posibilidad, les decimos que busquen colegios, que les queden cerca. Para nosotros es fundamental después de tanto sacrificio en traerlos hasta acá que busquen un colegio que les quede cerca. Si tienen otros hijos, que busquen la posibilidad de que vayan al colegio de sus hermanos. Bueno, que busquen algunos colegios, que se queden con cinco. Y luego nosotros iremos a algunos de esos colegios y los ayudaremos en la elección. Pero básicamente la responsabilidad y la decisión son de ellos. Cuando está elegido el colegio, nos comunicamos nosotros con el colegio y les

ofrecemos nuestros servicios. Nuestro primer servicio es una reunión con los directivos para contarles como trabaja nuestro equipo, el segundo servicio es una reunión con todo el personal con un power point base donde hablamos de lo que es la hipoacusia y los grados de hipoacusia. Les mostramos un audiograma de una hipoacusia severa o profunda y un audiograma de un chico con una audición normal. Los ayudamos a interpretar audiometrías en cuanto al impacto de lo que puede escuchar o no un chico. Después hablamos muchísimo del impacto de la hipoacusia en el lenguaje de un chico. Y después llevamos directamente la audiometría del chico que se va a integrar, les explicamos cuales son sus limitaciones. También les mostramos en el power point lo que es un audífono, un implante, un sistema de FM. Si el chico tiene este sistema de FM, llevamos uno para que lo puedan conocer, manipular, que no tengan miedo. Hablamos de la importancia del uso del FM ya que a nosotros nos parece criminal que un chico con estas características esté en un colegio común sin FM. Por este motivo ayudamos a los padres para que consigan este equipamiento. Estas reuniones las hacemos generalmente en febrero, antes de que comiencen las clases. En esa misma reunión o en otra reunión llevamos al chiquito para que lo vean interactuar porque generalmente están confundidos respecto de cómo comunicarse con estos niños. Es muy confuso pensar que es sordo pero lo llamas y se da vuelta, le hablas, y te entiende. Por eso es importante detallar las limitaciones y capacidades que tiene un niño hipoacúsico. En esa reunión hablamos de estrategias para mejorar la comunicación de la maestra hacia el chico y del chico hacia la maestra. Cuáles son las cosas que los ayudan y cuáles las que no los ayudan, hablamos de las acomodaciones visuales, cuál es la correcta ubicación, según el lado en que tenga el implante, que vea a toda la clase, que esté ubicado en el primero o en el segundo banco, les mostramos un poco como escucha un chico hipoacúsico para que puedan comprenderlo mejor, no es que no escucha nada.

E: Esa reunión que mencionó sería una capacitación a docentes comunes.

E2: Sí, es una capacitación al personal. Tiene que estar todo el personal que esté en contacto con el chico hipoacúsico: la maestra, profesores de clases especiales, la secretaria, la de administración como para que tengan información y nosotros podamos contestar sus inquietudes. En esa reunión es importante decirles que nosotros estamos para ayudarlos a ellos, que se

pueden apoyar en nosotros. También hablamos de lo que es una anticipación curricular. Si está en un jardín, por ejemplo, que nos manden las planificaciones para hacer anticipaciones. Entonces, si van a hablar de los servidores públicos o los oficios, nosotros poder acercarle ese vocabulario por medio de algún material o si van a contar determinado cuento o un tema de ciencias, ver un poco el vocabulario como para que el chico esté en condiciones de participar. Ahora, esto no es para siempre porque si todo el tiempo un chico necesita anticipar los curriculares quiere decir que no está en condiciones de estar integrado. Eso lo manejamos entre un año y dos años como máximo. Si realmente se necesita continuar con la anticipación, habría que ver si ese es el colegio indicado o no. Cuando dejamos de anticipar, seguimos evaluando cuál es la retención de cada tema. Nosotros vamos aproximadamente una vez por mes a los colegios, vamos a distintas clases, hacemos observaciones, y ahí sacamos todo tipo de información acerca de la dinámica, como son las clases, si son expositivas, si la maestra trabaja en grupos, si trabajan a través de trabajos prácticos, vamos viendo cuál es la modalidad. Ahí observamos al chico, cuál es su participación, tomamos nota de cuales son los tipos de consigna y tomamos nota de algunas cosas que van sucediendo. Después evaluamos con el chico en sesión, porque ese chico concurre a sesiones individuales dos veces por semana, tomando como referencia algo que haya sucedido en la clase para ver cuantitativamente qué retuvo o qué recuerda o qué comprende y ahí vamos sacando porcentajes. O sea que, vamos una vez por mes al colegio, sobre todo los dos primeros años, después lo vamos espaciando un poco más, vamos cambiando de materias y dos veces por semana siguen teniendo sesiones individuales en lo posible con los padres dentro de la sesión.

E: ¿En las sesiones individuales se trabajan temas escolares o apoyo escolar o se trabaja en habilitación auditiva?

E2: Se trabaja una hora y media y se hace una combinación de todo. Es decir, si un chico está integrado, supuestamente la parte auditiva no hay que trabajarla sino que lo que se trabaja, se hace a través de la audición. Lo que puede seguir es el desarrollo de las habilidades lingüísticas, ver cómo va evolucionando su lenguaje en cuanto a las estructuras, en cuanto al vocabulario, todos los aspectos y también cuando vamos a los colegios es importante observar la integración social. Frecuentemente vamos a observar

recreos y vemos cuál es la interacción. Puede ocurrir que no comprendan las reglas de un juego o que no sepan jugar. Entonces, si en el recreo juegan al truco y el chico no sabe, parte de nuestro trabajo es enseñarle a jugar al truco o decirle a los padres que le enseñen, por ejemplo. Entonces en las sesiones se trabaja lenguaje, si hay algún punto en habilitación auditiva, también se trabaja, se trabajan habilidades sociales y se hace un seguimiento de todo. Ahora, cada 3 meses, 6 o 9, dependiendo cada caso, el equipo interdisciplinario vuelve a evaluar, buscando la presencia de alguna señal que indique la necesidad de hacer algún cambio.

E: En este momento, ¿Qué cantidad de alumnos integrados hay en la institución?

E2: No te puedo decir exactamente, no sé. No hice esa cuenta. Es un número que debería tenerlo... te lo debo.

E: ¿Qué problemas o fallas se le presentan ante una integración?

E2: Te podría decir que no son siempre pedagógicas. A veces son problemas emocionales, la edad tiene mucho que ver. Los chicos grandes tienen muchas dificultades. Lo más importante es si los padres están preparados para ese desafío. Que realmente se ocupen porque es mucho lo que hay que hacer con los chicos integrados. Unos padres que no apoyan, que no están comprometidos puede causar una dificultad.

E: ¿Cómo soluciona este tipo de dificultades?

E2: Hablamos con los padres. Pedimos mayor compromiso y vamos viendo a lo largo del año que es lo adecuado. Podemos hacer algún tipo de cambio. Quizás otra falla pueda ser el desfasaje de lenguaje.

De todas maneras, con la escolaridad mixta no estamos teniendo dificultades. Es una forma natural y los chicos están muy bien.

E: ¿Tienen alguna dificultades con las escuelas comunes o los docentes comunes?

E2: No, en general no tenemos dificultades. Hay colegios que tienen más ganas que otros, pero, en general es lo que están pidiendo: una escuela especial que se haga cargo de la integración de este chico. Y les gusta nuestro lema: que el chico se adapte a la escuela y no la escuela al chico. Para mí es importante que las maestras se informen, pero no podemos pedirles que hagan adaptaciones curriculares porque no lo saben hacer. A veces nosotros hacemos adaptaciones para cumplir con todo. Pero el alumno tiene que tener

las mismas pruebas que los demás porque sino estamos favoreciendo la desintegración. Los chicos se dan cuenta que el tiene un examen y el de al lado tiene otro. Nosotros pretendemos que al chico hipoacúsico se lo trate normalmente, que no pierdan la naturalidad. Hay un problema que se presenta cuando hay más de un chico con dificultades en la clase. Hay un chico sordo, otro con ADD, otro con TGD con la maestra integradora al lado, otro con problemas emocionales. A veces tanta dificultad dentro de una clase se les hace muy difícil a las maestras. Entonces nuestra filosofía es apoyarlas a ellas, tienen nuestros mails y se nombra a una persona del equipo que es la maestra integradora y pedimos una persona de allá para que nosotros podamos hablar y pedir entrevistas, etc., es decir, que no se pierda la comunicación.

E: ¿Conoce el manejo de las integraciones que se realiza a nivel estatal?

E2: No lo conozco bien. Sé que las integraciones se hacen en colegios estatales con escuelas especiales para sordos que también son estatales. Y en este caso, te podría decir que se manejan otras metodologías como la lengua de señas pero no he visto los resultados que tienen. Quizás a veces integran chicos que tienen poco lenguaje pero no te puedo contestar bien esta pregunta porque no conozco bien. Veo diariamente los chicos que me llegan a mí que son los padres quienes me dicen: “me parece que mi hijo no tiene que estar integrado”. Y nos pasa que tenemos que sacar del colegio común, ponerlos en programas de educación especial, por lo menos dos años y volverlos a integrar. Es lo único que te puedo decir porque los casos que me llegan a mí son los que no están funcionando bien. Para nosotros es tan riesgoso que un chico que está en condiciones de estar integrado permanezca en una escuela especial como que un chico que no está en condiciones de estar integrado, esté en un colegio común. Y eso hay que tenerlo en cuenta. No todos los chicos son iguales, no hay una regla fija. Si, la experiencia me dice que cuanto antes podamos integrar un chiquito hipoacúsico a la escuela común, mejor.

E: Muchísimas gracias.

E2: No, de nada. Fue un placer.

E: Quiero recordarle que los datos de la institución y de su persona son totalmente confidenciales y no aparecerán en el registro de la presente entrevista.

E2: Esta bien. Igual, no me molesta que aparezcan.

Entrevista a una maestra integradora de un niño sordo

Entrevista 3 (E3)

Profesión: Profesora de sordos y perturbados del lenguaje.

Años de desempeño como maestra integradora: 3 años y medio. Hace 5 años que se recibió de Profesora.

Fecha: 13/06/2007.

Tiempo de duración: 35 minutos.

E: Antes que nada, quiero explicarle que estoy realizando un trabajo de investigación acerca de la integración de niños sordos en la escuela común. Mi objetivo es conocer lo que realizan las maestras integradoras de niños sordos. Aproximadamente la entrevista durará entre 30 y 45 minutos. La información que usted me pueda brindar realmente es imprescindible para el desarrollo de mi investigación.

E3: Bueno, bárbaro, cuando quieras empezamos.

E: Primero le voy a pedir que describa brevemente las características del niño sordo que está integrando en el momento.

E3: Macarena es una niña de 9 años, alegre, afectiva, activa pero poco tolerante al fracaso, es muy demandante cuando debe realizar trabajos que le generan inseguridad. Ella cursa 4º grado y está integrada en un colegio privado desde preescolar. Ella padece una hipoacusia conductiva moderada del oído derecho y anacusia (pérdida total de la audición) en el oído izquierdo, está equipada con audífono y posee un sistema FM que le beneficia la inteligibilidad del lenguaje en el ambiente áulico ya que es muy ruidoso.

E: ¿Qué clase de integración realiza con ella?

E3: La integración es total, nunca Macarena concurrió a una escuela especial.

E: ¿En qué áreas presenta dificultades el niño? ¿Por qué?

E3: Macarena presenta dificultades en la comprensión rápida del lenguaje hablado, en la escuela necesita que le repitan el mensaje, igualmente ella hace un muy buen uso de su audición con el audífono. Es una niña muy inteligente que no presenta dificultades en el aprendizaje formal, solo necesita practica de lo trabajado para tomar confianza y poder desenvolverse exitosamente.

Ella cursa las materias de música donde presenta dificultades en la imitación de ritmos (solfeo), canto y ejecución de instrumentos musicales (flauta) y en inglés falla en la correcta imitación de los sonidos todo debido a su falta de audición. Igualmente ella trata de vencer sus fracasos y debe practicar mucho mas que sus compañeros.

E: ¿Qué estrategias utiliza para hacer frente a dichas dificultades?

E3: En la escuela las estrategias que utilizo es tratar que ella se de cuenta donde necesita ayuda y la pida, trato que ella sea la que tenga interés por mejorar ya que es muy tedioso para ella presenciar algo de lo cual sabe que falla y la exposición con sus compañeros es mucha. En las clases de apoyo en su casa le muestro a ella sola lo que debe hacer para mejorar esas dificultades pero siempre tomando en cuenta que pueda tomar confianza y no sea el aprendizaje algo traumático para ella.

E: ¿Realiza adecuaciones curriculares?

E3: No, no realizo adecuaciones curriculares ya que la escuela esta adaptada a su nivel y no presenta graves problemas para seguir el programa anual. De todas maneras, cuando comenzó con la integración, realizaba algunas adaptaciones curriculares para que comprendiera mejor los contenidos que se le enseñaban. Generalmente, adaptaba textos escritos utilizando estructuras más simples y vocabulario que ella pudiera comprender.

E: ¿Qué objetivo busca con las intervenciones que tiene con la niña?

E3: Lo mismo que dije antes, tratar que ella en su escuela pueda ser alumna y no una niña sorda, los compañeros se relacionan con ella con total normalidad, conocen su discapacidad y me conocen a mi desde primer grado o sea que no soy algo nuevo y raro para ellos. Las intervenciones que hago generalmente son para que ella pueda sin depender de alguien ni de su audición, creo que con el trabajo de casi cuatro años considero que ella esta capacitada para afrontar su escolaridad sola a partir del año próximo, aprendió estrategias y herramientas para superar sus dificultades, solo es que su personalidad insegura la frenan a estar sola en la clase.

E: ¿Considera usted que la integración que realiza es exitosa? ¿Por qué?

E3: Sinceramente para mi la integración ya esta terminando considero que fue exitosa por todo lo que pudo aprender Macarena .Las maestras ya la conocen, saben sus dificultades y preguntan al respecto. Creo que solo le falta un poco

mas de confianza en si misma para que sola pueda enfrentarse en la clase y no depender de su maestra integradora.

E: ¿Ha tenido o tiene otras experiencias de integración diferentes a la actual?

E3: No tengo experiencia de integraciones anteriores solo esta que la realizo ya hace tres años y medio.

E: ¿Qué requisitos considera necesarios para que la integración de un niño sordo sea exitosa?

E3: La integración escolar es un proceso por el que los sujetos recorren el camino hacia el reconocimiento de su semejante como tal, en la medida que entiende y acepta la diversidad mediante el cotidiano ejercicio de interacción en la heterogeneidad del colectivo al que pertenece. Los requisitos necesarios considero que serían una buena comunicación entre la escuela y la maestra integradora, una plena colaboración de los padres para realmente poder beneficiar al alumno en todo lo que requiera. También un apoyo económico de la obra social para poder costear los gastos de la maestra integradora y un equipamiento auditivo para la alumna.

E: ¿Considera que todos los niños sordos son integrables? ¿Por qué?

E3: No, sinceramente considero que no todo niño sordo pueda ser integrable.

Un niño que haya nacido sordo y fue equipado a temprana edad y pudo haber adquirido gran bagaje de lenguaje, un buen uso de su audición, que presente características en su personalidad de seguridad, tenacidad, bajo nivel de frustración podría considerar que es apto para una integración siempre evaluando su nivel de comprensión, el apoyo familiar que recibirá al nuevo cambio que enfrentará y también una evaluación psicopedagógica para ver los resultados esperables. Esta integración la basaría en la búsqueda de una institución en la que el niño y su familia sientan plena confianza y seguridad. En cambio considero poco integrable un niño sordo el cual su inteligibilidad del lenguaje sea poco entendible para los que lo rodean, que presente dificultades de aprendizaje u otros problemas. En este caso me parece poco factible la integración ya que el esfuerzo que debe hacer el niño para estar a la par de sus compañeros es una meta muy lejana, de esta manera el niño se frustrará y no podrá realizar su educación feliz sino de lo contrario tratando de sortear obstáculos. No me parece que sea ese el objetivo de la integración ya que en la escuela normal no encontrará los medios para poder llegar a resolver sus problemas, sino con personal especializado en una escuela especial.

E: ¿Qué opina sobre los conocimientos de los docentes comunes sobre la problemática del sordo?

E3: Me sorprende la gran ignorancia que en general muestran los docentes y la sociedad por las personas sordas. No veo un gran interés en saber sus problemáticas, solo siento que preguntan e investigan lo necesario sin ir más allá. Deberían incorporar en los profesorados normales alguna materia para estudiar las distintas problemáticas que pueden presentar los niños en el aula, porque hoy en día son muchísimas y creo que la mayoría de los docentes se basan en la lectura del diario como información y no de bases de datos o libros de autores, hay una gran mediocridad por aprender; lo digo por los docentes y por el país.

E: ¿Considera que deberían recibir algún tipo de capacitación sobre la problemática del niño que está en su clase?

E3: Obviamente creo que una buena capacitación ayuda a no equivocarse a saber los resultados que se pueden esperar, personalmente no muchas docentes se interesan por saber la problemática del niño sordo que concurre a su clase, lo mismo ocurre con la dirección de la institución, yo les entrego cada año algo sencillo para leer sobre la sordera, el audífono y los problemas que puede presentar mi alumna, pero no recibo muchas consultas.

¿Sabrán todo? ¿Entenderán todo? ¿Serán expertas en el tema? O me remito a mi pensamiento anterior de la ignorancia y el no querer aprender.

E: ¿Tiene reuniones con el docente común para conversar sobre el niño?

E3: Lamentablemente este año no tengo reuniones regulares con las docentes solo los días que concurre a la institución de la alumna, dos veces por semana, converso con las docentes, a comienzos del año tengo reuniones generalmente con las docentes de materias especiales que no conocen a la alumna. Este año no recibo el pleno apoyo de una de las docentes, le incomoda mi presencia en el aula y no colabora mucho pero estará en ella realizar correctamente su trabajo.

E: ¿Qué fallas encuentra o ha encontrado en la integración de esta niña sorda?

E3: Principalmente, como te decía antes, los docentes no colaboran con la integración. Pretenden que todo el trabajo lo realice yo, como maestra integradora pero no se dan cuenta de mi verdadera función. Yo estoy para acompañar, no para suplantar el rol docente. Ahora Macarena creció y se adaptó muy bien pero en los primeros años fue muy difícil. El apoyo familiar fue

muy importante para que ella lograra los objetivos. Si no hubiera sido por eso, quizás no lo habría logrado. Este es un punto que podría haber provocado una falla.

E: Muchísimas Gracias.

E3: De nada, si necesitas más información, estoy a total disposición.

E: Bueno, quiero que sepa que los datos de su persona son totalmente confidenciales y no aparecerán en el registro de la presente entrevista.

E3: Está bien, te agradezco.

Entrevista a un maestro común que tenga un alumno sordo en su clase.

Entrevista 4 (E4)

Profesión: Docente - abogado

Cargo: Docente de 5º grado.

Años de desempeño en el cargo: 14 años.

Fecha: 15/06/2007.

Tiempo de duración: 45 minutos.

E: Antes que nada, quiero explicarle que estoy realizando un trabajo de investigación acerca de la integración de niños sordos en la escuela común. Mi objetivo es conocer lo que ocurre en las escuelas comunes que tienen niños sordos integrados y en este caso, cuál es la percepción de un docente que tiene un niño sordo en su clase. Aproximadamente la entrevista durará entre 30 y 45 minutos. La información que usted me pueda brindar realmente es imprescindible para el desarrollo de mi investigación.

E4: Bueno, empecemos.

E: ¿Qué opinión tiene acerca de la integración de niños con NEE a la escuela común?

E4: Bueno, en realidad creo que es importante que los niños con algún problema puedan integrarse en la escuela común, siempre y cuando estén preparados para eso.

E: ¿A qué se refiere con “estar preparado” para eso?

E4: Los chicos tienen que venir preparados para estar en un grupo de chicos normales, o sea, tienen que poder con eso porque si no, es ponerlo ahí porque

si, igual que poner una planta. Si está listo para la integración, perfecto. Si no está listo, no va a aprender nada.

E: Describa brevemente las características del niño sordo que está integrado en el momento en su clase.

E4: Enzo está muy integrado en la clase. Es llamativo como los compañeros protegen a uno en particular. Más allá de las particularidades de cada uno, de la heterogeneidad, el grupo es muy unido. La unidad no se limita a la escuela, también en el barrio. Van juntos a todos lados. Enzo es muy protegido por sus compañeros. Un pibe muy inteligente, que sabe adaptarse. Lo conocemos desde primer grado, en primer grado era el bicho raro. Fue avanzando y se adaptó cada vez más. Pero es un chico muy rápido, pillo y sabe ubicarse en cada situación y lo que me causa un poco de tristeza es la sobre exigencia que tiene por concurrir a las dos escuelas, el cansancio. Habría que ver si alguno de nosotros adultos sería capaz de soportar lo que él soporta. Pero aparte todo con buen ánimo, buena onda, es un pibe bárbaro. A mí, te digo, no me costó integrarlo en nada.

E: ¿Qué clase de integración se realiza con el mismo?

E4: Bueno, él concurre a la mañana a la escuela especial de sordos y a la tarde viene acá. Rinde exámenes en las dos escuelas, hace los deberes de ambas escuelas. Y además tiene una maestra integradora que tiene clases particulares con él. Ella a veces viene y lo observa en clase.

E: ¿En qué áreas presenta dificultades el niño? ¿Por qué?

E4: Obviamente la que mayor dificultad le presenta es la lengua. El vocabulario y la imagen mental que uno tiene de las palabras que expresa, facilita la comprensión de lo que tiene que hacer. Pero cuando se sorteaba esa dificultad, él no presenta mayores problemas. El problema principal es lengua, por el vocabulario nuevo. Por ejemplo, las palabras raras, nuevas o que no conoce el significado. Él se las ingenia para copiar rápido lo que él no entendió y los compañeros lo toman con mucha simpatía o lo cargan a veces un poco cuando se equivoca. O sea, ellos no lo toman como un chico sordo. Yo siempre tuve la filosofía de que a un chico porque presente algún grado de discapacidad no lo voy a tratar diferente. Lo trato exactamente igual que a los demás de modo que su discapacidad no sea motivo de distinción por nada. De esa manera lo trato, de esa manera está integrado y de esa manera lo aceptan todos. Todo el mundo sabe lo que le pasa pero no tiene coronita, si se manda una macana, es

castigado o premiado si hace algo bien. Y las dificultades se presentan en lo que tiene que ver con la audición y la vocalización.

E: ¿Qué estrategias utiliza para hacer frente a dichas dificultades?

E4: En mi caso particular yo tengo alguna experiencia en el tema porque mi hijo mayor tiene un problema de hipoacusia y sé como maneja esas situaciones. Particularmente lo que hago es mirarlo de frente, marcarle bien las sílabas, que él me mire. Y cuando de esa manera no me entiende escribo la palabra en letra imprenta en el pizarrón. También le pido que busque la palabra en el diccionario. A él como a todos. Todos los chicos tienen que buscar palabras continuamente por eso tienen el diccionario arriba del banco. Para que puedan comprender el significado de la palabra y puedan entender lo que están haciendo.

E: ¿Realiza adecuaciones curriculares?

E4: No hacemos ni le hace falta. Con dos escuelas en un día, no necesita adaptación curricular. El va a la escuela primaria para pibes sordos, entonces, mas adaptación que esa, no necesita. Es como un "replay", primero lo aprende con micrófono y después sin micrófono.

E: ¿Considera usted que la integración es exitosa?

E4: Si, totalmente exitosa.

E: ¿Por qué?

E4: Mira, te doy un ejemplo. Todos los días viene a buscarlo la madre. Acá todos los chicos que se van solos tienen que tener una autorización de la madre que diga que se puede ir solo. Ayer Enzo no tenía esa autorización pero llamamos a la mamá y dijo que efectivamente se iba solo. Yo tenía una preocupación por este tema pero no estoy en la cabeza de él y no puedo medir que escucha y que no escucha. Pienso que ya es riesgoso para un chico normal y para él con un problema de hipoacusia encontrarse en el medio del tránsito. Pero él lo resolvió de una manera increíble, sin problemas. Por eso digo que está totalmente adaptado, integrado y la integración es exitosa. Es como cualquier otro chico.

Hay una cuestión que yo la hablé con la mamá de Enzo y con la maestra integradora. La maestra me da otra explicación pero yo no la comparto tanto. Enzo pertenece a una familia japonesa. Los japoneses son muy gestuales para hablar, tienen gestos muy marcados. Y Enzo a veces habla de esa manera (imita la forma de hablar del niño). Entonces cuando pasa eso, yo le digo: "Acá

estamos en Argentina, no en Japón. Habla en castellano.” La maestra me dice que es porque no escucha. No, él esta imitando la forma de hablar de los japoneses. Lo lleva por adaptación del medio, aunque la madre es argentina, habla en español pero se ve que por algún abuelo o algún familiar cercano. La letra que más le cuesta es la r. Ahí se le complica, se le traba. Pero para expresarlo, no para oírlo o entenderlo. Si la madre no corta eso, va a hacer así siempre. Cuando tenga 15 años, va a tener problemas. Porque no va a tener siempre un grupo que lo proteja. Entonces en el barrio, con la gente, en la universidad, eso va a ser motivo de problemas.

E: ¿Qué fallas aparecen o podrían aparecer frente a una integración?

E4: En principio, que el chico no esté preparado como te había dicho antes. Ponerlo en la escuela común porque sí, no va. Tiene que estar preparado para enfrentarse a ese reto que es aprender con chicos que no tienen sus mismas dificultades. Otras veces pasa que no hay maestros integradores, o vienen muy espaciadamente entonces hay dificultades.

E: ¿Qué conocimientos tiene usted sobre la problemática del sordo?

E4: No tengo conocimientos específicos sobre los sordos.

E: ¿Considera que debería recibir algún tipo de capacitación especial para trabajar con niños que presenten esta problemática?

E4: Y, la capacitación es importante para todos. Igual, depende de cada uno. Yo no viví en una caja de fósforos. Estar en la universidad, en la secundaria, trabajar en lugares diferentes, con personas diferentes. Bueno, todo eso me dio elementos para enfrentar estas situaciones. Eso por ahí un maestro jovencito, recién recibido, no lo tiene y lo tiene que adquirir. Siempre una capacitación va a capacitarlo más para trabajar con el chico. En mi caso particular no lo tuve pero me parece que no lo necesito. No digo que no sea necesario. Yo debería ver cuales errores cometo para ver en qué cosas debería capacitarme. Aparte me guío por los resultados que he obtenido con Enzo. Yo he recibido chicos recién bajados del barco, que venían de China, de Taiwán, de Rusia, que no sabían hablar en español. Yo les enseñé a hablar en castellano. Pibes que venían de Rusia, con idiomas muy distintos al español. Cosas que son de otro mundo distinto, con otro sonido. Eso me dio herramientas para trabajar con una persona como Enzo que tiene una dificultad en la comunicación.

E: ¿Tiene reuniones con el docente integrador para conversar sobre el niño?
¿Cada cuanto tiempo?

E4: Si, vienen las chicas cada dos por tres a hablar conmigo. Una vez por mes por ahí.

E: ¿Qué aportes le hace el docente integrador para su práctica diaria?

E4: Bueno, me hace muchos aportes. Ella me ha explicado muchas cosas, como se ve desde él. La manera en como Enzo ve determinadas situaciones que se presentan para poder manejarlo yo desde postura de persona que oye. Por ejemplo, el hecho de que yo tenga voz gruesa, facilita que el entienda mejor lo que le digo. No sé cual es el mecanismo pero eso es algo que me explicaron. Y así otras cosas que me sirven mucho. Hemos tenido algunas diferencias con la maestra integradora, discutíamos, porque ella me decía que tenía que tenerle paciencia. Para mí, todo chico se adapta al grupo donde está. Sea negro, rubio, gordo, flaco, con los defectos y virtudes que tenga, se adapta al grupo donde está con muchísima más facilidad que una persona mayor. Y mucho más si es inteligente como es Enzo. Entonces ella me decía que tenía que tenerle paciencia y no, no había que tenerle paciencia. Yo no le tenía ninguna paciencia. Yo me doy cuenta cuando un pibe no me entiende pero también me doy cuenta cuando no me está prestando atención. Enzo es un pibe como los demás, suerte que pudieran hacer la operación para captar parte del entorno sonoro. Pero que es un pillo... es igual que los demás, sin diferencias. A él le gusta que lo trate así, no es un bicho raro.

E: ¿Considera que debería realizar una integración diferente?

E4: Me parece que Enzo está muy exigido y realmente me parece que está perdiendo algo pero está muy encariñado con los dos colegios y sería muy difícil para el dejar alguno. Además, el hecho de que el este así de integrado es gracias a esta doble escolaridad. Esto le permitió superar años de adaptación que si hubiera ido a una sola de las dos escuelas. Me parece que los padres fueron muy inteligentes al tomar esta decisión. Es un chico que está completamente integrado. Comienzan a aparecer conceptos más abstractos, más complejos y por eso se empiezan a observar otras dificultades. Pero ese problema lo tienen todos los pibes. A Enzo se le suma la dificultad de comprender palabras nuevas que ya son palabras muy abstractas. Esto con un contenido de razonamiento previo, es la dificultad a la que se va a enfrentar Enzo durante toda su escolaridad. Pero Enzo no se abate, no se da por vencido ante ninguna dificultad y esa es la razón por la que está integrado,

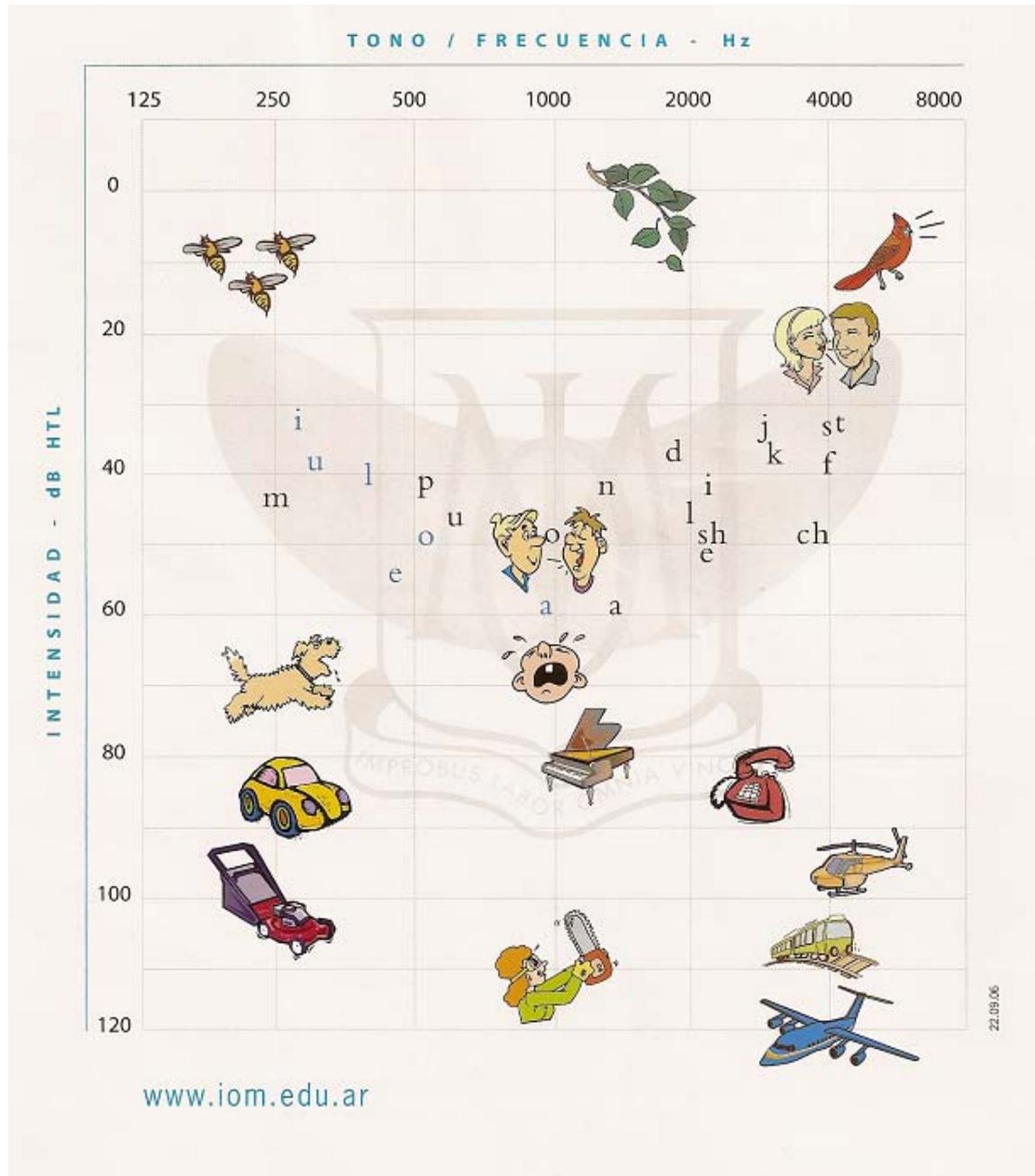
porque nunca se rindió. Si él no hubiera puesto su voluntad personal en hacerlo, no se lograba nada. Ya es su temperamento así.

E: Muchísimas gracias por su tiempo. Quiero recordarle que los datos de la institución y de su persona son totalmente confidenciales y no aparecerán en el registro de la presente entrevista.

E4: Bueno, cualquier cosa si te falta algo, te acercás al colegio y hablamos.

Anexo 3: Graficos explicativos

Audiograma de sonidos familiares

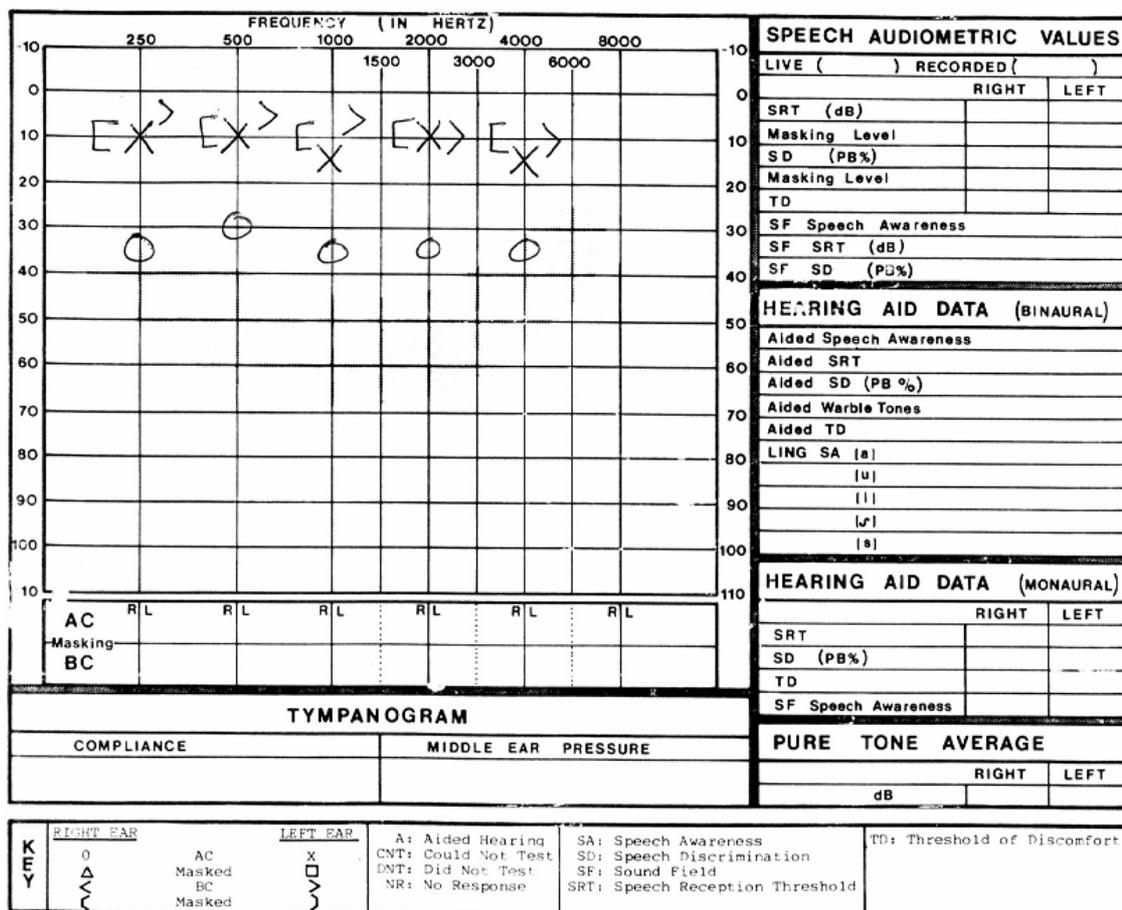


22

²² Instituto Oral Modelo. Audiograma de sonidos familiares. www.iom.edu.ar

Audiogramas de diferentes grados de pérdida auditiva

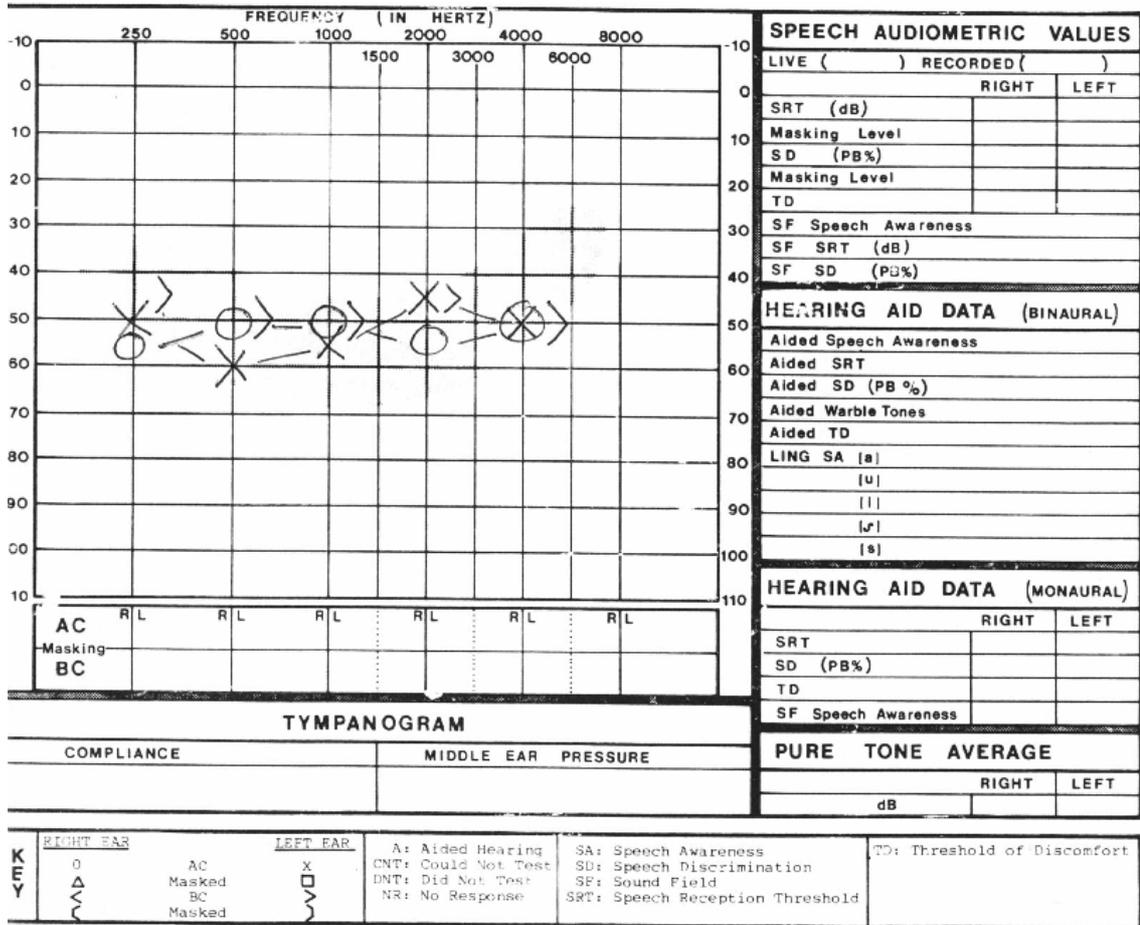
Hipoacusia leve



23

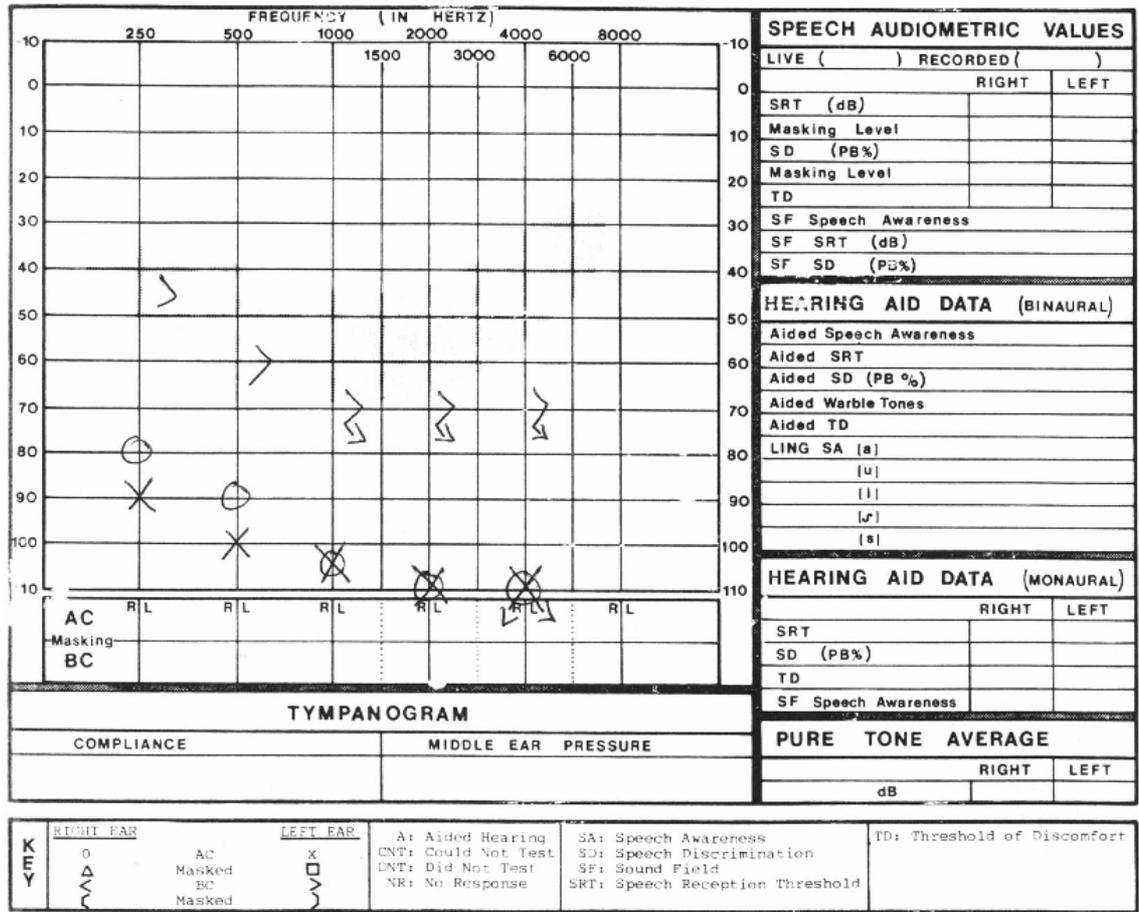
²³ Oberkötter Foundation. Hablando Volúmenes. Intervención efectiva para niños sordos o con pérdida auditiva. Estados Unidos, 2000. Folletos opcionales.

Hipoacusia Moderada



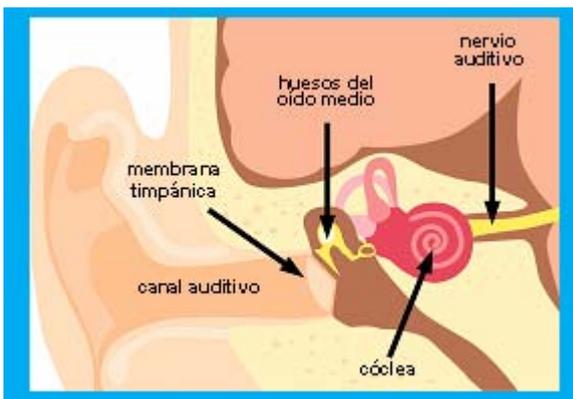
²⁴ Oberkotter Foundation. Op. Cit. Folletos opcionales.

Hipoacusia Profunda



25

Gráfico del oído



26

²⁵ Oberkötter Foundation. Op. Cit. Folletos opcionales.

²⁶ Oberkötter Foundation. Op. Cit. Sección II, pág. 1.