

José Antonio Ferrández Mora
1.996

CAPÍTULO 3

La respuesta educativa al alumno sordo

INTRODUCCIÓN

Una vez analizados los conceptos básicos dentro del campo de la deficiencia auditiva (Capítulo 1) y estudiadas las necesidades educativas de los alumnos sordos en las áreas cognitiva, afectiva y lingüística (Capítulo 2), se ofrecen en este capítulo las respuestas educativas más apropiadas para dichos alumnos.

Se enumeran de esta forma las posibilidades existentes a contemplar en el Proyecto educativo y curricular y se proponen sugerencias para la programación del aula con relación al qué y al cómo enseñar y evaluar al tiempo que se ofrecen ideas diversas para organizar los recursos personales de los Centros y la organización más conveniente de los espacios educativos.

Es en la parte final del capítulo donde el lector encontrará un modelo práctico con la adaptación de una unidad didáctica centrada en una actividad de lectura para los alumnos de Primaria junto a propuestas de actividades didácticas con apoyo visual para su uso en clase. Por último, se concretan las decisiones a tomar a nivel individual en las adaptaciones curriculares.

3.1. DECISIONES A TOMAR EN EL PROYECTO EDUCATIVO Y EN EL PROYECTO CURRICULAR

Los centros que acogen alumnos con déficits auditivos deben contemplar en su proyecto educativo las previsiones necesarias para que estos alumnos desarrollen con plenas garantías su proceso educativo.

La educación de los alumnos sordos no puede ser responsabilidad exclusiva de un profesor tutor, del logopeda o del profesor de apoyo. Su educación es responsabilidad de toda la comunidad educativa. Así, en los grandes objetivos del proyecto educativo debe contemplarse la atención de estos alumnos como una tarea que debe ser asumida por el centro en su conjunto y esta idea, a su vez, debe guiar las decisiones que se tomen en el proyecto curricular.

Además de una filosofía de centro favorecedora de la integración, algunas de las decisiones que pueden incluirse en el proyecto educativo son las siguientes:

- Proporcionar los cauces y las medidas adecuadas para que los profesores aprendan a comunicarse de forma efectiva con todos los alumnos.
- Favorecer la participación de los padres de los alumnos con déficits auditivos en la asociación de padres, en comisiones, grupos de trabajo, etc.
- Contemplar la posibilidad de que personas adultas sordas participen en algunas actividades que se organicen en el centro.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

- Establecer coordinaciones con otras instituciones educativas, laborales, sanitarias..., para responder a las necesidades detectadas en el centro.

Tanto en el proyecto educativo como en el proyecto curricular hay dos decisiones que pueden ser adoptadas en relación a los alumnos con déficits auditivos. Unas son aquellas que resultarán beneficiosas tanto para estos alumnos como para todos los demás. Las otras son aquellas que afectarán sólo a aquellos que presentan deficiencias auditivas.

Siguiendo las orientaciones elaboradas por el CNEE dependiente del MEC y que se han concretado en el documento “Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva”, veremos a continuación los diferentes elementos que conforman el proyecto curricular y señalaremos las decisiones que pueden adoptarse para los alumnos con déficits auditivos.

ELEMENTOS DEL PROYECTO CURRICULAR	
Adecuación de objetivos de Etapa	Qué enseñar
Secuencia de objetivos y contenidos en cada ciclo	Cuándo enseñar
Principios metodológicos. Agrupamientos Materiales. Espacios y Tiempos.	Cómo enseñar
Criterios de evaluación Cómo evaluar y criterios de promoción.	Decisiones sobre evaluación
Programas de orientación	Medidas de respuesta a la diversidad
Organización de recursos personales y materiales para los alumnos con necesidades educativas especiales. Optatividad Diversificación	

. Respecto al QUÉ ENSEÑAR: Objetivos y Contenidos

Los objetivos generales expresan las capacidades que se espera que desarrollen los alumnos como consecuencia de la influencia educativa al finalizar cada etapa.

. Estos objetivos deben desarrollarse desde las distintas áreas curriculares aunque haciendo referencia al ámbito de conocimiento propio de cada área. Cada centro debe

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

adecuar estos objetivos en función de la realidad socio-cultural en la que el centro se ubica y de las características y necesidades del alumnado de la etapa.

. La adecuación de los objetivos de etapa puede adoptar diversas posibilidades:

- Con estos alumnos resultan prioritarias todos aquellos objetivos relacionados con el aprendizaje de la lengua oral o sistema de comunicación complementario o alternativo.

- Reformulación del enunciado original de los objetivos incluyendo las matizaciones, ampliaciones o los aspectos destacados.

- Realización de comentarios anexos que hagan especial referencia a las necesidades concretas de estos alumnos respetando el enunciado original de los objetivos de cada etapa educativa.

. Hay que tener presente en todo caso, que para los alumnos con déficits auditivos los objetivos a conseguir serán los mismos que para el resto de alumnos de forma que se procure su máximo desarrollo en las áreas cognitiva, social, afectiva y motora.

. Respecto a los contenidos, en el currículo actual existen 3 tipos de contenidos:

TIPOS DE CONTENIDOS	
Bloque I	Hechos, conceptos y principios.
Bloque II	Procedimientos: lenguaje, lectura, expresión escrita, resolución de problemas, búsqueda de información...
Bloque III	Valores, normas y actitudes (curriculum oculto)

Para los alumnos con déficits auditivos resultan fundamentales los contenidos recogidos en el bloque II: disponer de estrategias que les permitan buscar información, categorizar conocimientos, analizar la información, reflexionar, contemplar distintos puntos de vista, representar la realidad, contar con autonomía al aprender y tener acceso a la cultura.

Además resulta de gran importancia la priorización de contenidos referidos a valores, normas y actitudes, dada la especial dificultad que los alumnos sordos suelen encontrar para comprender e incorporar este tipo de contenidos.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

La pobreza de información ocasionada por su problema auditivo dificulta su adquisición. De ahí que sea necesario preparar actuaciones intencionales para compensar estas dificultades.

El proyecto curricular debe explicitar valores y normas y ha de poner los medios para que se adquieran a lo largo de la escolaridad. Los alumnos sordos necesitan actuaciones específicas para incorporar destrezas que compensen su falta de habilidades sociales, consecuencia, casi siempre, de su experiencia más empobrecida.

El proyecto curricular de un centro de integración o de cualquier otro que atienda a personas con deficiencia auditiva debe introducir contenidos referidos a la deficiencia auditiva, integrados en las áreas correspondientes, y dirigidos para todos los alumnos.

La información sobre la audición y la sordera (anatomofisiología de la audición, ayudas técnicas, fundamentos lingüísticos del lenguaje de signos, los movimientos asociativos de las personas sordas...) son algunos de los temas que acercarán a todo el alumnado de un centro a las necesidades que plantea un tipo particular de deficiencia. Contribuirá todo ello, sin duda, al desarrollo de actitudes positivas hacia las personas sordas.

Estos contenidos deberán trabajarse de forma transversal desde las distintas áreas, tal y como podemos ver a continuación.

Proponemos seguidamente algunos ejemplos en torno a la introducción de contenidos y objetivos no contemplados en el currículum ordinario. Así, por ejemplo, en el área de Lengua y Literatura éstos podrían concretarse en el aprendizaje de un sistema alternativo o complementario de comunicación, nociones sobre las características lingüísticas del lenguaje de signos y sus variantes y las dificultades de comunicación derivadas de la sordera.

En el área de Ciencias de la Naturaleza se podría contemplar contenidos sobre el sonido, la anatomofisiología de la audición, la etiología de la sordera, los tipos de sordera y la prevención de los problemas auditivos.

En el Área Tecnológica (ESO) se tratarían las prótesis auditivas, los amplificadores, las emisoras de F.M., los teléfonos para sordos y las aplicaciones informáticas.

En el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia se incluiría el mundo de las minusvalías ya que afectan a 30 millones de Europeos, el movimiento asociativo de los sordos adultos y el conocimiento de algunas personas ilustres con deficiencia auditiva.

Respecto de CÓMO ENSEÑAR

. Principios metodológicos generales

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

En el proyecto curricular de un centro que atiende a alumnos sordos conviene adoptar una serie de decisiones en cuanto a la metodología a desarrollar en dicho centro. Éstas podrían concretarse en las siguientes:

- Emplear técnicas y estrategias que prioricen la información visual. Hay que aprovechar cualquier ocasión para hacerle llegar al alumno sordo todos esos contenidos que normalmente no incorporará mediante la audición. Las salidas al entorno, representaciones y dramatizaciones de situaciones, la utilización de esquemas, láminas, transparencias, diapositivas, videos y simulaciones de ordenador serán recursos adecuados.

- Utilizar estrategias metodológicas y organizativas que permitan flexibilidad e implicación activa de los alumnos.

- Proporcionar al inicio de cada actividad, información escrita, oral, signada, a través de dibujos, con ejemplos, etc. sobre los siguientes aspectos:

- . Qué se va a trabajar y por qué.
- . En que consiste la actividad que va a realizarse.
- . Qué se espera que haga.
- . Cómo se evaluará.

- Proponer actividades en las que se establezcan diversas interacciones entre el alumnado, el trabajo cooperativo, la enseñanza tutorada, etc. serían ejemplos muy adecuados.

Todas estas estrategias instruccionales beneficiarán, obviamente, a todos los alumnos con carencias de algún tipo o que utilicen un estilo de aprendizaje más visual y concreto, y no solo a los efectos auditivos.

Además hay que tener siempre presente que estos alumnos van a necesitar un sistema complementario de lenguaje oral en la escuela. Este sistema complementario conviene que sea utilizado en todas las situaciones comunicativas en las que esté presente algún alumno sordo exceptuando tan solo aquellas situaciones en las que se trabaje, por ejemplo, la lectura labiofacial o la discriminación auditiva.

El sistema complementario de comunicación se convertirá en un medio constante para comunicarse una vez haya sido asimilado convenientemente. Ya que los alumnos sordos presentan necesidades especiales en el área comunicativo-lingüística ha de plantearse un aprendizaje sistemático del lenguaje oral al tiempo que se introduce, como señalábamos antes, un sistema complementario de comunicación.

El sistema de comunicación elegido ha de ser coherente con la metodología utilizada para la rehabilitación del lenguaje. Así encontramos metodologías específicas en función de las diferentes opciones educativas y planteamientos que subyacen con

relación a la sordera. Estos métodos de los que comentaremos sus características principales a continuación, pueden plantear la enseñanza del lenguaje a través de medios exclusivamente orales (método verbotonal) o con ayuda de sistemas complementarios (palabra complementada) o bien combina el lenguaje de signos de la comunidad sorda con las diferentes formas de presentación del lenguaje de los oyentes.

Una información más detallada sobre los distintos sistemas de comunicación puede encontrarse en el anexo III.

Así pues, una escuela que atienda alumnos sordos necesariamente deberá definirse en cuanto al método o métodos que va a utilizar con dichos alumnos, e incorporar estas decisiones al proyecto curricular.

Las aportaciones del equipo de apoyo son muy importantes en la elección y planificación de métodos de aprendizaje del lenguaje oral.

Otra de las implicaciones del centro es la referida al diseño de actividades compartidas por todo el centro o por una determinada etapa o ciclo. Este tipo de actividades (excursiones, visitas, fiestas, celebraciones...) son muy motivadoras y permiten la integración de aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

Es posible también preparar actividades que implique a todo el centro y que faciliten el conocimiento de la sordera para todos los alumnos y promueva el desarrollo de actitudes positivas. En este tipo de actividades puede resultar de mucho interés la asistencia de personas adultas sordas para tratar los aspectos seleccionados. En este sentido, se potenciarán todas aquellas estrategias metodológicas dirigidas a poner en contacto al alumnado con distintos colectivos de personas con deficiencias auditivas: visitas a centros de integración, empresas y asociaciones en las que participen personas sordas, etc.

Materiales

A la hora de elegir los materiales didácticos también se ha de tener en cuenta las necesidades de estos alumnos seleccionando aquellos que proporcionen el mayor número posible de apoyos visuales de los contenidos que se desarrollan.

En muchos casos la distancia que algunos alumnos muestran en su edad cronológica y la edad que correspondería a su nivel lingüístico hace especialmente difícil la elección de textos escritos que sean apropiados a su edad e intereses, en estos casos resulta más adecuada la adaptación de materiales, por lo que una buena decisión puede ser la creación de una comisión encargada de adaptar materiales.

Espacios

Otro ámbito de decisiones importante es la organización de los espacios del centro. Así aquellos grupos a los que pertenezcan alumnos con déficits auditivos

deberían ser ubicados en aquellas aulas con mejores condiciones acústicas y de iluminación.

Un centro especialmente interesado en conseguir una integración real de los alumnos sordos en la dinámica general y fomentar su autonomía puede decidir instalar señalizaciones luminosas que permitan a estos alumnos advertir las pausas horarias (sirena para recreo), la emisión de mensajes que se efectúan por megafonía, etc.

Respecto a LA EVALUACIÓN

Corresponde al Claustro de profesores adoptar una serie de decisiones en torno a la evaluación que sean adecuadas para todo el alumnado incluidos los alumnos con necesidades educativas especiales.

En concreto tendrán que contemplarse los siguientes aspectos:

DECISIONES SOBRE EVALUACIÓN
Establecer criterios generales de evaluación.
Determinar los procedimientos a emplear para la elaboración y/o adaptación de instrumentos, si es necesario.
Definir los criterios de promoción para los alumnos.

En cuanto a los criterios generales respecto a la evaluación será importante evaluar todo aquello que nos proporcione información para proporcionar mejores respuestas educativas. Ello incluye evaluar al alumno y también el contexto educativo.

El proceso de evaluación ha de ser circular. Se partirá de una evaluación inicial para ir evaluando paulatinamente las intervenciones (evaluación formativa). Al final se evaluará el grado de consecución de los objetivos propuestos (evaluación sumativa), realizando nuevas modificaciones o proponiendo nuevos objetivos a alcanzar.

En el caso de haber adoptado o introducido algunos objetivos y contenidos deberán adoptarse e introducirse los criterios de evaluación correspondientes.

En cuanto a los procedimientos e instrumentos de evaluación, adquiere especial relevancia la decisión de utilizar estrategias evaluadoras diversas: observaciones, pruebas escritas, representaciones gráficas, demostraciones, etc. Si un centro sólo utiliza

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

instrumentos basados en la lengua oral escrita, difícilmente podrá evaluar aquello que se pretenda que el alumno aprenda, y además estará dejando a estos alumnos en clara desventaja respecto a los demás.

Así pues, en cuanto a los procedimientos generales utilizados y la elaboración de instrumentos de evaluación deberían encontrarse, en la medida de lo posible, modos alternativos al conocido “examen o control”. Se trataría de complementar la información lingüística con algún otro medio en el que los alumnos puedan desempeñarse con menos trabas: dibujos, dramatizaciones, información proveniente de sus compañeros y de la familia, observaciones mientras trabaja. De esta forma nos aseguraremos que estamos evaluando lo que conoce y no tan sólo lo que creemos que conoce.

En caso de utilizar examen o controles escritos se hará imprescindible la adecuación del vocabulario, la revisión de la estructura sintáctica de las frases, etc.

En cuanto a los criterios de promoción de los alumnos con deficiencia auditiva conviene señalar que serán los mismos que para el resto del alumnado y se sustentarán en el principio de normalización de la enseñanza concretándose en cada centro dependiendo de sus circunstancias concretas. Remarcar en este sentido que el sentimiento de pertenencia a un grupo es uno de los aspectos muy importantes a considerar en la evaluación y entrará en ella en igualdad de condiciones que la consecución o no de los objetivos curriculares.

Otras medidas y decisiones a adoptar en el proyecto curricular

Organización de los recursos materiales y personales

La mayoría de centros que atienden alumnos sordos cuentan con profesionales de apoyo con carácter fijo o itinerante, por lo que se hace necesario tomar decisiones acerca de sus funciones o determinar criterios organizativos generales para configurar su intervención en la dinámica general del centro.

No obstante, al igual que ocurre con cualquier otro alumno, el profesor tutor es el responsable inmediato de la educación del niño sordo y es a él a quien corresponde coordinar la acción educativa con el alumno.

Algunas de las decisiones a considerar pueden ser:

- Establecer las coordinaciones fundamentales entre los diversos profesionales de apoyo, aspectos a abordar, calendario de reuniones, etc.

- Establecer criterios generales para decidir la modalidad de apoyo.

3.2. DECISIONES A TOMAR EN LA PROGRAMACIÓN DE AULA

Conviene resaltar el hecho de que cuantas más decisiones se hayan perfilado para el proyecto curricular de centro para responder a las necesidades de los alumnos sordos, menos numerosas y necesarias serán las adecuaciones a realizar en la programación de aula. Si ocurre lo contrario, será en el aula donde se habrían de tomar estas decisiones pasando luego a concretar qué necesidades educativas especiales habrán de resolverse a nivel individual.

En el aula las medidas que se tomen han de ser más concretas que las decisiones adoptadas para el centro ya que habrán de ajustarse a las características particulares de los alumnos de un determinado grupo. Será en el aula donde se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, se llevarán a la práctica las adaptaciones y orientaciones propuestas para el centro.

Algunas de las decisiones que pueden tomarse para atender adecuadamente a los alumnos sordos son las siguientes:

Respecto al QUÉ ENSEÑAR: Objetivos y Contenidos

Una vez establecido el proyecto curricular de Etapa, cada profesor concretará para su grupo de alumnos las decisiones tomadas para el conjunto de la etapa.

Las decisiones curriculares que pueden establecerse en la programación de aula, siguiendo un orden de menor a mayor significatividad, son las siguientes:

- . Reformulación de los objetivos a conseguir.
- . Priorización de objetivos y contenidos.
- . Introducción de objetivos y contenidos no contemplados en el proyecto curricular.

La eliminación de contenidos y objetivos solo puede realizarse a nivel individual.

Reformulación de Objetivos y Contenidos.

Tal y como hemos señalado anteriormente, la eliminación de objetivos y contenidos debe constituir el último recurso una vez se hayan agotado todas y cada una de las otras posibilidades de adecuación de la programación de aula. Una de esas posibilidades es la reformulación de objetivos y contenidos. Así, por ejemplo, en el Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia dentro del bloque de las Sociedades y el Territorio y en el apartado de la distribución de las desigualdades socioeconómicas en la tierra, el contenido original es el siguiente:

“Análisis crítico de las diferencias individuales y colectivas derivadas de la edad, sexo, cultura, raza, etnia, etc.”

El contenido adaptado podría formularse así:

“Análisis crítico de las diferencias individuales y colectivas derivadas de la edad, sexo, cultura, raza, etnia, discapacidad, etc; se analizarán especialmente las diferencias individuales y colectivas originadas por discapacidades y concretamente las de aquellas personas con sordera o deficiencia auditiva”.

Priorización de Objetivos y Contenidos.

En la atención educativa de alumnos con deficiencia auditiva será conveniente priorizar los aspectos funcionales del lenguaje: expresión escrita, expresarse en público, describir, narrar, dialogar, pedir aclaraciones, manifestar desacuerdo, pedir información..., y al mismo tiempo remarcar la importancia de que los contenidos estén lo más globalizados posible.

Asimismo, será relevante priorizar el desarrollo de la comprensión lectora y los contenidos referidos a procedimientos.

Junto a éstos, puede resultar conveniente priorizar todos aquellos contenidos dirigidos a desarrollar actitudes de aceptación y valoración de los demás y de respeto hacia las diferencias, así como aquellas normas que sirvan para facilitar la convivencia entre los alumnos sordos y los oyentes:

- . Evitar ruidos que alteren el funcionamiento de los audífonos y que molesten.
- . Respetar el turno de la palabra, hablar despacio, de frente y sin tapar la boca.
- . Llamar la atención de los compañeros sordos y hacerles llegar la información transmitida oralmente.

Introducción de Contenidos y Objetivos no contemplados en el proyecto curricular.

En aquellos casos en que al elaborar el proyecto curricular no se hayan incluido contenidos referidos a las características de la sordera, será necesario introducir estos contenidos, en la programación de aula, con el propósito de que los alumnos y alumnas del grupo conozcan las peculiaridades y necesidades de los compañeros sordos y se relacionen con ellos con naturalidad.

Algunos de los contenidos que podrían introducirse son los siguientes:

- . Características del sonido.
- . Funcionamiento del oído humano.
- . La comunicación con personas sordas.

. Ayudas técnicas: audifonos, emisoras de F.M., etc.

Respecto al CÓMO ENSEÑAR

. *Estrategias y principios metodológicos*

La metodología del aula ha de potenciar los aprendizajes significativos partiendo siempre de lo que los alumnos conocen y relacionando los contenidos con sus intereses. Se ha de planificar experiencias que sirvan de punto de partida para entender las materias, y relacionar la realidad con lo estudiado. De esta manera se salvarán las dificultades de abstracción reflejadas al tratar las implicaciones de la sordera y se logrará motivar mejor al alumno. Además, resulta fundamental utilizar el sistema de comunicación que emplea el alumno en el desarrollo de las distintas actividades.

Conviene antes de iniciar un nuevo contenido dominar los prerrequisitos necesarios. Es necesario evitar enfrentarle de entrada a lo que no está a su alcance. La utilización de una pedagogía del éxito es la mejor forma de estimular el esfuerzo del alumno y le ayudará a formarse un buen autoconcepto. El profesor debe conocer bien las características del alumno para adaptarse a sus posibilidades.

La dinámica de clase debe favorecer la interacción entre los alumnos. El resto de alumnos, tanto oyentes como sordos, pueden ayudar al deficiente auditivo a entender explicaciones, enterarse de las normas y avisos, resolver problemas, etc.

La influencia de otros compañeros en el aprendizaje del alumno sordo puede ser muy beneficiosa.

Conviene evitar actitudes de sobreprotección, así como las comparaciones de unos alumnos con otros. Las ayudas entre alumnos no deben ir siempre en la misma dirección (del oyente hacia el sordo), en ocasiones se debe procurar que sea el deficiente auditivo el que facilite la información o ayude a otro compañero.

En casos concretos, puede ser necesario actuaciones puntuales: situar al alumno junto a los más hábiles en comunicación signada, por ejemplo, junto a los más sociables, los que dominan mejor una materia, cerca de sus compañeros sordos, etc.

El profesor debe ser consciente de que él es el modelo que los alumnos oyentes imitarán en su relación con los sordos. Debe, por tanto, esmerarse en matener una actitud normalizadora y una comunicación eficaz.

El profesor debe fomentar la autonomía de los alumnos, otorgarles responsabilidades, y facilitarles la toma de decisiones. Asimismo debe procurar que incorporen las normas y reglas de convivencia, asegurándose que las entienden, facilitándolas por escrito y teniéndolas en lugar visible. Los alumnos deben participar en su elaboración. Los deficientes auditivos no deben gozar de trato de favor alguno ante posibles incumplimientos.

Las explicaciones teóricas del profesor deben apoyarse con estrategias visuales teniendo en cuenta las siguientes normas:

- . Atenerse a un orden lógico y proceder paso a paso.

- . Facilitar la labiolectura y la toma de apuntes. Dada la importancia de la labiolectura en el alumno sordo, en el Anexo I se da una información más exhaustiva sobre este tema. Servirse de compañeros aventajados o contar con la entrada del profesor de apoyo en el aula, incluso, aceptar, en su caso, la entrada de un traductor de lenguaje de signos.

- . Utilizar adecuadamente la redundancia. Repetir los puntos principales de la explicación. Recapitular y resumir al final de la explicación.

- . Dar opción a preguntar.

- . Ofrecer a los alumnos sordos las mismas oportunidades de expresarse y participar en exposiciones grupales, charlas y debates.

Otro aspecto que cabe destacar es que, en líneas generales, la relación que el profesor mantenga con el alumno sordo no debe ser distinta a la que se establezca con el resto de alumnos del grupo. Algunas orientaciones útiles para favorecer esta relación son las siguientes:

- . Informarse y conocer las características de las personas sordas en general y las posibilidades de su alumno en concreto. Si el profesor posee unas expectativas ajustadas, favorecerá y estimulará el proceso de formación de un autoconcepto positivo en el niño y de confianza en sí mismo.

- . Favorecer y estimular el proceso de aceptación de la sordera por parte del alumno sordo. Es importante aquí confiar y demostrarle nuestra confianza en sus posibilidades invitándole a participar en situaciones que requieran tomas de decisiones. También se procurará potenciar todo tipo de situaciones que preveamos puedan ser resueltas satisfactoriamente por parte del alumno sordo.

- . Conseguir un nivel de comunicación con los alumnos sordos similar en cantidad y calidad al que podamos tener con los alumnos oyentes de su misma edad. Para conseguir esto último tendremos que conocer bien la situación lingüística del alumno e informarnos y aprender el sistema comunicativo que utiliza el alumno. Asimismo se adecuará el lenguaje del profesor al nivel del lenguaje de los alumnos usando un lenguaje claro y fácil de entender. Se tratará de articular cláramente y a una velocidad moderada, sin exagerar la forma de pronunciación habitual. Además, es especialmente importante que el profesor trate de hacerse comprender por los alumnos sordos sin llegar a simplificar los mensajes.

- . Favorecer que el alumno intervenga en clase y acuda al profesor cuando presente dificultades como cualquier otro alumno. Es importante animar al alumno para

que pregunte cuando no entienda algo al tiempo que hay que propiciar que acuda al profesor en busca de ayuda cuando se le presenten dificultades que no pueda superar por él mismo.

En cuanto a la relación entre los alumnos, el profesor debe actuar, tal y como señalábamos antes, como modelo para los alumnos. Así para fomentar las relaciones entre alumnos sordos y oyentes conviene:

. Evitar cualquier actitud de sobreprotección.

. Cuidar las formas de agrupamientos entre los alumnos. Se ha de facilitar que los alumnos sordos se junten en el mismo grupo de trabajo si lo desean y se ha de facilitar que los alumnos sordos se agrupen con los compañeros oyentes con los que mejor se realcionen.

Respecto a la EVALUACIÓN

En la programación de aula deben concretarse las decisiones tomadas en el proyecto curricular respecto a los criterios de evaluación, así como la selección de procedimientos que se van a utilizar para evaluar.

En el caso de los alumnos sordos el principal riesgo que entraña la evaluación de su aprendizaje es el de no diferenciar cláramente entre la evaluación del dominio de los contenidos de las distintas áreas, de la evaluación de su nivel lingüístico.

Siempre que la evaluación se realice a través de la lengua oral o escrita los profesores deben ser muy cuidadosos para no confundir el “fondo” con la “forma”. Esto es realmente importante si queremos conocer el dominio de los objetivos y contenidos propuestos y no estar evaluando continuamente su nivel lingüístico.

Por ello como antes comentábamos es imprescindible que no se empleen exclusivamente pruebas orales y escritas y se utilicen para la evaluación procedimientos diversos: observaciones, representaciones gráficas, demostraciones, etc.

Respecto a la ORGANIZACIÓN DE RECURSOS PERSONALES

Cuando en un aula tenemos uno o dos alumnos con deficiencia auditiva, generalmente el equipo educativo va a incorporar a otros profesionales como el logopeda y/o el profesor de apoyo. Todos ellos van a ser responsables de articular y coordinar sus acciones para dar al alumno la respuesta educativa que necesita.

Veremos a continuación, el papel del personal de apoyo en la educación del alumno sordo.

El logopeda es el responsable de la intervención en el área del lenguaje. Le corresponde la intervención logopédica y el asesoramiento a otros profesionales en lo

que respecta a la comunicación y al lenguaje. Es un miembro más del equipo educativo y como tal debe colaborar y coordinarse con el resto de miembros.

El profesor de apoyo colabora en la consecución de los objetivos del currículum, a través de la intervención directa, la elaboración de materiales y el asesoramiento a otros profesionales. Le corresponde un importante papel en el desarrollo de la funcionalidad del lenguaje.

El equipo de profesionales coordinado por el profesor tutor debe atenerse a una planificación de curso que refleje el tiempo destinado para programar, evaluar, elaborar material, coordinarse y atender a padres.

Las formas de atención directa que puede recibir el alumno sordo por parte de los especialistas puede concretarse de la siguiente manera:

. Atención individual. Se utilizará para el trabajo del lenguaje oral (fonética, discriminación auditiva, etc.). Asimismo puede ofrecerse atención individual en el apoyo de los aprendizajes escolares y dicha ayuda puede proporcionarse antes, simultáneamente o después de que hayan tratado los contenidos en el aula ordinaria.

. Atención colectiva a un grupo de alumnos sordos. Se desarrollará ante situaciones que conlleven objetivos y contenidos comunes al grupo de alumnos: talleres de comunicación, aprendizajes de determinados aspectos del lenguaje oral, etc.

Estas formas de atención pueden darse fuera o dentro de la clase y también pueden ser compartidas por los compañeros oyentes que necesiten apoyo en alguno de los aspectos anteriormente mencionados. En este sentido, las posibilidades existentes para concretar la organización de las tareas de apoyo serían las siguientes (Gortázar, 1991):

1. Refuerzo pedagógico previo a la explicación del tema en el grupo/aula.

Se realiza fuera del aula ordinaria y permite que el alumno afronte las actividades del aula con más seguridad. El profesor de apoyo podrá alertar después al profesor tutor en torno a las dificultades que el alumno va a encontrar. Esta modalidad de refuerzo es una de las más adecuadas para los alumnos deficientes auditivos.

2. Refuerzo pedagógico simultáneo dentro del aula.

En esta modalidad el profesor tutor y el de apoyo pueden intercambiar las tareas dentro del aula. Este tipo de apoyo es oportuno llevarlo a cabo en los tiempos destinados a la realización por los alumnos de las tareas prácticas o en los ejercicios colectivos. En esta modalidad de apoyo cobra relevancia la posibilidad de potenciar los grupos cooperativos con todas las posibilidades de interacciones sociales que ellos conllevan.

3. Refuerzo pedagógico posterior a la explicación del tema en el grupo/aula.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

El profesor tutor y el de apoyo determinan en esta modalidad cuándo es adecuado utilizarla. Pueden optar, por ejemplo, por utilizar esta modalidad de apoyo en los casos en los que se necesite un determinado recurso material que no se encuentre en el aula ordinaria. Este refuerzo puede ser empleado con todos aquellos alumnos que dispongan de ACIS con alguna modificación.

4. Refuerzo pedagógico previo y posterior a la explicación del tema en el grupo/aula.

Puede ser utilizado, por ejemplo, con alumnos deficientes auditivos en la Educación Secundaria cuando éstos presenten dificultades de aprendizaje importantes. Esta modalidad de apoyo se realizará, normalmente, fuera del aula ordinaria.

Es importante potenciar el trabajo del personal de apoyo dentro del aula, siempre que se respete en tiempo necesario básico de atención individual para cada niño.

Las tareas del personal de apoyo no terminan ni se circunscriben tan solo a la atención directa de los alumnos. También intervienen en las tareas de coordinación y programación conjunta con el tutor de aula. En concreto participa con él en la elaboración de adaptaciones curriculares para el aula y para un alumno en concreto, en las tareas de evaluación curricular, en la preparación de material y en el trabajo con las familias.

A pesar de las dificultades que pueda encerrar el trabajo en colaboración, el trabajo en equipo entre los distintos profesionales que intervienen en la educación de los alumnos sordos enriquecerá y permitirá una toma de decisiones ajustada para cada situación educativa particular.

. Respecto a la ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS.

En una clase con alumnado sordo es importante que el profesor tenga en cuenta su posición, cuidando detalles que aunque pueden dar la impresión de no ser importantes, sin embargo son importantes para que el alumno sordo pueda captar el máximo de información.

De esta forma, las clases que acogen alumnos sordos deben contar con una distribución flexible que permita adecuar la situación del mobiliario a la actividad que se desarrolle.

El alumno sordo debe ubicarse en el lugar más apropiado para ver con claridad los labios y la cara del profesor y de los interlocutores y en una situación que además le permita ver los apoyos visuales.

El profesor no debe situarse de espaldas a la luz, no debe escribir en la pizarra y hablar a la vez. Debe estar de cara a la luz., de frente, sin tapar su boca con sus manos o bolígrafos. La luz no debe dar en la cara del niño, debe iluminar la cara de sus interlocutores.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

Se deben evitar ruidos molestos. La acústica de la clase es importante: paredes aisladas, tacos de goma en las sillas, cortinas, etc. El deficiente auditivo debe estar lejos del lugar más ruidoso, sobre todo si lleva audífonos o emisora de F.M. Debe evitarse, asimismo, vibraciones molestas.

El deficiente auditivo debe sentarse en un lugar de la clase que le permita tener un referente del comportamiento de sus compañeros estando conectado a los sucesos que ocurran en el aula. (Figura 1).

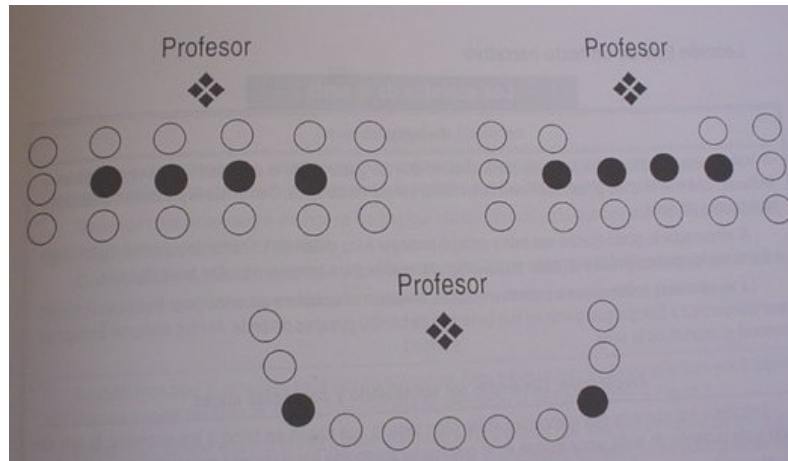


Figura 1. Ubicaciones adecuadas para los alumnos deficientes auditivos

3.2.1.MODELO DE ADAPTACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

A continuación mostraremos una lección tipo en torno al trabajo de una actividad de lectura para alumnos de 4º curso de Primaria. Se trata de un texto narrativo compuesto por un total de 388 palabras que se reproduce íntegramente al final de la lección tipo así como las actividades originales de su libro de trabajo que la acompañan.

En este caso, el texto no ha sido modificado pensando que los alumnos deficientes auditivos con un buen desempeño lector pueden, siguiendo la secuencia de trabajo que detallamos a continuación, beneficiarse de él.

La secuencia de trabajo que vamos a seguir aquí es la misma que la que expusimos en el tema de la comprensión lectora. Como señalábamos allí las actividades de lectura ha de ir encaminadas a:

1. Preparar.
2. Desarrollar el vocabulario y la información previa.
3. Leer.
4. Realizar las actividades complementarias.

Esta propuesta de trabajo que, sin duda, será de utilidad para todos los alumnos, ha de ser considerada como una de las posibilidades que tiene el profesor para ayudar a sus alumnos a sacar más partido de las tareas lectoras y no se presenta como la única existente o la mejor para conseguir tal finalidad. Conviene señalar, no obstante, que los trabajos más recientes en la investigación sobre la enseñanza de la lectura apuntan a un modelo muy parecido al que presentamos aquí (Cooper, 1990)

LECCIÓN TIPO DE UN TEXTO NARRATIVO.

“LOS SECRETOS DE LA SEDA”

RESUMEN.

Hace muchos años, una princesa china observó que los gusanos de la seda fabricaban un hilo suave y brillante. Con ese hilo, los gusanos se envolvían hasta quedar recubiertos. Con el hilo la princesa confeccionó una camisa de seda.

Al emperador le gustó mucho esa tela y ordenó proteger a los gusanos. La fama de aquellos tejidos llegó a Europa y los comerciantes europeos organizaron caravanas para comprar aquellas telas de seda.

La leyes chinas condenaban a muerte a quienes revelaran el secreto a un extranjero. Pero unos monjes que planearon ir a Europa guardaron en sus bastones de bambú gusanos de seda. Así fue como en Europa se conoció el secreto de la seda.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

PREPARACIÓN. DESARROLLO DEL VOCABULARIO Y CONCEPTOS AFINES.

Solicitar a los alumnos que compartan entre ellos todo lo que sepan en torno a los secretos, la tela de seda y los gusanos de seda, apoyándose en lo que hayan aprendido por su propia experiencia.

Muéstreles que en la historia que van a leer, las personas que vivían en China guardaron durante mucho tiempo el secreto de cómo conseguían y cómo fabricaban la seda.

Anímelos a describir lo que ha ocurrido cuando ellos alguna vez han tenido que guardar un secreto y que expongan si les ha resultado sencillo o complicado hacerlo.

EXPOSICIÓN: “Morera. Tejido de seda”

Pregunte a sus alumnos que tienen en común estas palabras: “morera y tejido de seda”. Los alumnos que estén familiarizados con los gusanos de seda pueden describir y anotar en la pizarra las relaciones más importantes. Si no los hay puede utilizar los siguientes datos y preguntas.

La morera es un árbol de hojas anchas. Las hojas de la morera sirven de alimento a los gusanos de seda. Pregunte a los alumnos si hay moreras en el lugar donde viven o si han visitado algún lugar en el que hayan visto moreras. Discuta con ellos en torno a estos tópicos. Posteriormente algunos de los alumnos podría llevar a clase hojas de morera para enseñarlas a quienes no las hayan visto nunca.

Los tejidos de seda son todos aquellas telas que han sido elaboradas con seda. Hay pantalones, camisas, pañuelos y otras muchas prendas que son de seda. Explique a los alumnos que durante la lectura encontrarán esos y otros términos relacionados con la seda.

EXPOSICIÓN: “Emperador, monjes y extranjero”.

Diga a sus alumnos que la historia o la narración se desarrolla en la China. Sitúe a dicho país en un mapa mundi y explique que China, en aquella época, era gobernada por un emperador y no por un rey y un presidente de Gobierno como ocurre en España.

Aclare a sus alumnos los siguientes términos:

Emperador: persona que domina un gran territorio y que cuenta con un gran poder. El emperador en China era quien dictaba la leyes.

Extranjero: es toda persona que se encuentra en un país diferente al suyo. Para los habitantes de China extranjeros eran todas las personas que no vivían en China.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

Monje: es una persona de una orden religiosa. Los monjes están dedicados al servicio de Dios. Los monjes en China cuando viajaban de un lugar a otro llevaban bastones de bambú. En los bastones de bambú, los monjes que aparecen en la lectura escondieron los gusanos de seda, las hojas de morera y las semillas del árbol de la morera.

RECORDATORIO DE LA HABILIDAD.

Indique a sus alumnos que mientras estén leyendo el texto descubrirán que el escritor dice cosas que es necesario saber y otras , en cambio, no las dice y la persona que lee debe intentar averiguarlas.

Recuerde a los alumnos que cuando se lee hay que prestar atención a lo que hay escrito y hay que añadir también lo que uno ya sabe de ese tema.

Cuando se une lo que el escrito dice con lo que uno sabe de un tema el lector puede entender mejor lo leído. Esa es la mejor manera para entender algo: unir lo que uno sabe con lo que dice el escrito.

LECTURA.

Se establece aquí el propósito de la lectura silenciosa. Diga a sus alumnos que abran el libro por la página 100 (en esa página del libro de Primaria de 4º curso se encuentra la lectura). Véase la figura 1.

El secreto de la seda

Hace muchos años vivió en China una princesa muy curiosa. Pasaba mucho tiempo en su jardín observando las flores, los árboles y los animales. Y sobre todo le gustaba el árbol de la morera, donde vivían unos gusanos que comían hojas sin parar.

Un buen día, la princesa observó que los gusanos fabricaban un hilo suave y brillante y se envolvían en él hasta quedar totalmente recubiertos. La princesa, intrigada, se preguntó:

—¿Y qué hará el gusano ahí dentro?

Así que cogió un hilo del capullo y tiró de él. Y siguió tirando, tirando, hasta que deshizo el capullo y encontró el gusano.

La princesa estaba encantada con aquel hilo. Y como era muy habilidosa, confeccionó con él una tela preciosa, y con la tela se hizo una camisa de seda.

La camisa era tan delicada que el emperador pidió a la princesa que le explicara de dónde sacaba el hilo para hacerla. ¡Y cuál no sería su sorpresa cuando se enteró de que el hilo lo fabricaban aquellos gusanos del árbol de la morera! Entonces, el emperador mandó proteger a los gusanos y se empezaron a confeccionar camisas, vestidos y mantones de seda.



Pasó el tiempo y la fama de aquellos tejidos llegó a Europa. Y los comerciantes europeos comenzaron a organizar caravanas para llegar hasta China y comprar telas de seda que luego vendían en Europa a buen precio. Todos se admiraban de la suavidad y el brillo de aquellas telas, pero nadie sabía de dónde salían. Ese era el gran secreto de los chinos. Incluso, las leyes chinas condenaban a muerte a quien revelara el secreto a un extranjero.



Un buen día, unos monjes que estaban en China planearon irse a vivir a Europa. Y mientras hacían el equipaje, un monje propuso:

—Podríamos llevarnos unos gusanos de seda.

—No podemos —dijo otro monje—. Los guardias registrarán nuestros equipajes. Si descubrieran los gusanos, nos matarían.

—¿Y si los guardáramos dentro de nuestros bastones de bambú?

Ahí podemos esconder gusanos, hojas y hasta semillas de morera.

Y así lo hicieron.

Días después, los monjes iniciaron su viaje. Al salir de la ciudad, los guardias registraron su equipaje, pero no encontraron nada. Y los monjes continuaron su viaje con los gusanos perfectamente escondidos dentro de los bastones.

Así fue como en Europa se conoció el secreto de la seda.

Lea el título en voz alta y la primera frase. Explique a los alumnos que intenten averiguar de qué puede tratar la lectura una vez leído su título: “El secreto de la seda”. Pregúnteles, también, cómo pudo guardarse en un país tan grande como era China un secreto durante tanto tiempo y qué ocurriría al final para que se descubriese el secreto. Para ello los alumnos pueden servirse de la información proporcionada por las ilustraciones que acompañan a la lectura. (Figura 1 y 2).

¿Has comprendido la historia?

1 Contesta.

La princesa curiosa

- ¿Dónde vivía la princesa?
- ¿Qué descubrió?
- ¿Cómo lo descubrió?

Los monjes viajeros

- ¿Dónde vivían los monjes?
- ¿Adónde viajaron?
- ¿Qué llevaron en su viaje?
- ¿Dónde lo escondieron?

2 Marca. ¿Por qué los chinos no querían revelar su secreto a los extranjeros?

Porque no hablaban con los extranjeros.

Porque querían ser los únicos fabricantes de seda.

Porque nunca salían de China.

3 Explica.

- ¿En qué consistía el secreto de los chinos?
- ¿Te parece justo el castigo que recibía el que revelaba ese secreto? ¿Por qué?

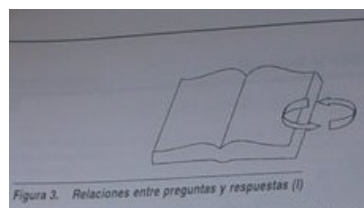
4 Sustituye la palabra destacada sin que cambie el sentido de la oración.

ordenó	• La princesa observó a los gusanos.
contempló	• El emperador mandó proteger a los gusanos.
proyectaron	• Los chinos confeccionaron mantones de seda.
hicieron	• Los monjes planearon irse a Europa.

5 Comenta con tus compañeros. ¿Has tenido que guardar algún secreto? ¿Te parece fácil o difícil guardar un secreto?

REFLEXIÓN EN TORNO A LA HISTORIA.

Formule las preguntas que se encuentran en la página 101 del libro de Lengua (Figura 2). El apartado de “La princesa curiosa” incluye preguntas de tipo literal. Lo mismo ocurre con las preguntas que aparecen en el apartado de “Los monjes viajeros”. Estas preguntas de tipo literal pueden ser contestadas sin mayor dificultad recordando lo leído o haciendo una rápida relectura. La información está en el mismo libro y sólo hay que buscarla. Corresponde al tipo 1 de la relación entre preguntas y respuestas expuestas por Raphael (1982). Véase la (Figura 3).

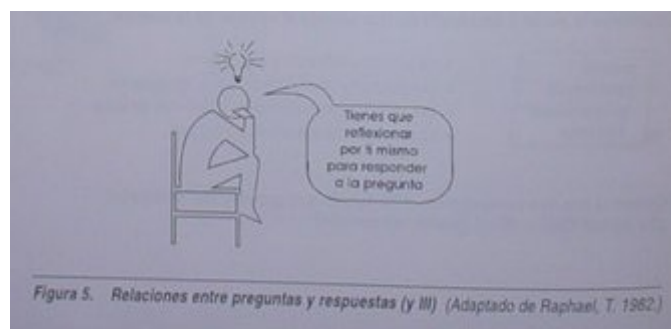


La pregunta número 2 del libro de texto es de tipo interpretativo. Los alumnos tendrán aquí más dificultades para responder que en las anteriores de tipo literal. Se les ha de explicar que ante este tipo de preguntas no será suficiente con leer lo que el texto dice sino que también tendrán que pensar por ellos mismos para poder responder. Corresponde al tipo 2 de Raphael (Figura 4)

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.



La pregunta número 3 del libro de texto lleva implícita también una interpretación. En concreto, se alude aquí al tema de los sentimientos personales. Para responder es necesario apoyarse en la propia experiencia más que en lo que el libro o la lectura dice. Corresponde al tipo 3 de Raphael (Figura 5).



PREGUNTAS COMPLEMENTARIAS.

Pida a sus alumnos que lean la actividad número 4 de su libro de Lengua y que sigan las instrucciones allí contenidas. Se trata de una actividad de vocabulario en la que han de intentar encontrar un sinónimo de entre los propuestos para las siguientes palabras destacadas:

“La princesa **observó** a los gusanos”.

“El emperador **mandó** proteger a los gusanos”.

“Los chinos **confeccionaron** mantones de seda”.

“Los monjes **planearon** irse a Europa”.

Presente después la actividad número 5 del libro de los alumnos (Figura 2). En ella, los alumnos han de responder a la siguiente pregunta: ¿Has tenido que guardar algún secreto? ¿Te ha resultado fácil o difícil guardar un secreto?

Esta es una pregunta de tipo interpretativo ya que propone una comparación a la que ha de responder basándose en su experiencia. Explíqueles que aquí la información que puede proporcionar la lectura es muy poca en comparación con lo que ellos mismos pueden pensar.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

Ante alumnos con un desempeño lector inferior o ante una lectura en la que el profesor comprueba que el número de palabras para enseñar es muy numeroso, será necesario adaptarlo para acercarlo a las capacidades reales de los alumnos. De esta forma el texto original que estaba compuesto por 388 palabras puede convertirse en un texto más reducido que contenga, por ejemplo: 175 palabras. El criterio para realizar tal adaptación quedará en manos del profesor. De él dependerá concretar las características de tal adaptación.

Presentamos, a continuación, el texto adaptado en el que aparecen tan solo 175 de las 388 términos originales para alumnos con un desempeño lector inferior. No solo han sido eliminados términos sino también partes de la historia y giros lingüísticos. Ante una adaptación de tal envergadura pueden verse comprometidas posteriormente algunas de las actividades que enumerábamos antes en el apartado de “reflexión en torno a la historia” o en el de las “preguntas complementarias”.

La secuencia de trabajo a realizar con esta lectura adaptada sigue siendo la misma que la expuesta la principio. Es decir:

1. Preparación.
2. Desarrollo del vocabulario y de la información previa.
3. Lectura y realización de las actividades complementarias.

Texto Adaptado.

“EL SECRETO DE LA SEDA”

Hace muchos años vivió en China una princesa muy curiosa. Le gustaba mucho mirar el árbol de la morera en el que vivían unos gusanos que comían hojas sin parar.

Un día la princesa observó que los gusanos fabricaban un hilo suave y brillante. Los gusanos se envolvían en él hasta quedar totalmente recubiertos. La princesa cogió un hilo y tiró de él hasta que deshizo el capullo y encontró el gusano. Con ese hilo, la princesa se hizo una camisa de seda.

Al emperador le gustó mucho la camisa de seda. El emperador mandó proteger a los gusanos y se empezaron a confeccionar camisas, vestidos y mantones de seda.

Todos los comerciantes se admiraban de la suavidad y el brillo de aquellas telas, pero nadie sabía de donde salían. Ése era el gran secreto de los chinos.

Un día, unos monjes que estaban en China planearon irse a vivir a Europa. Los monjes se llevaron con ellos unos gusanos de seda dentro de sus bastones de bambú. Así fue como en Europa se conoció el secreto de la seda.

3.2.2. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES CON APOYO VISUAL.

Los edificios en los que se educan deficientes auditivos deben estar libres de barreras de comunicación. Se trata de garantizar al alumno sordo y a sus familiares la información necesaria para que su actividad escolar sea lo más satisfactoria posible, evitándoles despistes y desorientaciones. Hay que procurar que la “señalítica” del centro sea clara y explícita dotando al centro de avisadores ópticos y pantallas gráficas que puedan que funcionen a modo de timbres y altavoces. Asimismo los centros deben contar con teléfono para sordos y traducción simultánea a lenguaje de signos en conferencias, obras de teatro y actos de gran grupo de forma que los padres sordos y los alumnos sordos puedan beneficiarse de los actos de gran grupo y puedan mantener una comunicación a distancia.

Tal y como veíamos anteriormente, en las decisiones a tomar para la programación del aula es importante cuidar la ambientación para que sea rica en estímulos visuales y motive a los alumnos con todo tipo de información. De la misma manera, para mantener el interés por ella, será conveniente ir modificando la ambientación según la utilidad que requiera cada momento y el interés que ofrezca a los alumnos.

Asimismo, las actividades de enseñanza y aprendizaje deben apoyarse con estrategias visuales con el fin de facilitar la comprensión a los alumnos sordos. El vídeo, el retroproyector, las filminas, las diapositivas, las láminas, los gráficos y los murales pueden simplificar y ayudar en gran medida en la tarea de proporcionar información. El retroproyector, por ejemplo, tiene la ventaja de su sencillez en el manejo, la facilidad en la elaboración del material, y al igual que el video permite mantener la luz encendida, lo que facilita la comunicación por lectura labiofacial y lenguaje de signos. Las diapositivas y las filminas, en cambio, no cuentan con esa importante ventaja.

La explicación de hechos históricos, por ejemplo, debe estar apoyada con esquemas gráficos y, sobre todo, con mapas e historiogramas o ejes de tiempo. El joven sordo tiene grandes dificultades para situarse adecuadamente en un eje temporal y la percepción gráfica de dicha secuencia le ayudará a situarse en el tiempo. Relegar el intercambio de información tan solo a las explicaciones orales o por escrito puede hipotecar, en grado variable, el aprendizaje del alumno sordo.

Así también, en el área de Matemáticas se ha de utilizar al máximo todo tipo de estrategias visuales, detallando los pasos, las derivaciones, utilizando bien los espacios, las flechas y los indicadores.

Las actividades que propondremos a continuación quedan enmarcadas, en principio, en el área de Lengua pero pueden fácilmente ser utilizadas también en las restantes asignaturas: Conocimientos del Medio, Matemáticas, Idiomas, etc.

Por otra parte, no pretendemos, en absoluto, agotar todas las posibilidades que guardan los diferentes tipos de representación gráfica: palabras clave, tablas, diagramas y gráficos, coordenadas de tiempo, mapas, mandalas, historias, bosquejos de ideas, dibujos expresivos y utilización del color.

En cambio, sí que analizaremos con un poco más de detalle las utilidades que pueden aportar la utilización de los mapas semánticos, el papel de los dibujos en el aprendizaje de las ideas principales dentro del campo de la comprensión lectora y el papel de los apoyos gráficos en algunas actividades prácticas de clase y su uso para interiorizar estrategias de tipo metacognitivo.

Los mapas semánticos.

El mapa semántico es una estructura categórica de información representada gráficamente que se ha utilizado con éxitos en diversas aplicaciones dentro del aula. Se trata de diagramas que ayudan a los estudiantes a ver cómo se relacionan las palabras entre sí.

La técnica de los mapas semánticos puede variar en función de los objetivos de cada profesor, pero generalmente incluye una sesión en la que los alumnos verbalizan libremente las asociaciones con el tema o con las palabras seleccionadas, al tiempo que el profesor las organiza o clasifica en la pizarra. Con ello los estudiantes tienen la oportunidad de participar de forma activa en el proceso de recuperación del conocimiento previo almacenado y también de ver de forma gráfica los conceptos que se están recuperando. Los alumnos, a su vez, incorporan los significados de los nuevos términos, palabras o relaciones. Posteriormente, mediante la discusión los alumnos tendrán la ocasión de ampliar su propia comprensión de los conceptos y relacionarlos con lo que ya conocían favoreciendo así una mayor comprensión.

Los estudios efectuados hasta la fecha han coincidido en otorgar a los mapas semánticos un lugar destacado dentro de las estrategias eficaces de la enseñanza (Pittelman, 1985). Las aplicaciones fundamentales del mapa semántico se han centrado en los siguientes aspectos:

1. Para el desarrollo del vocabulario general.
2. Como actividad previa a la lectura (prelectura) y como actividad para después de leer (postlectura).
3. Como técnica de estudio.

El mapa semántico en el desarrollo del vocabulario.

El mapa semántico se utiliza aquí como una estrategia para mejorar la comprensión ya que se recurre a la puesta en funcionamiento del conocimiento previo que el alumno

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

posee sobre un tema dado y prepara a los estudiantes para evaluar y asimilar la información que deben leer.

El procedimiento propuesto por Heimlich (1990) comprende las siguientes fases:

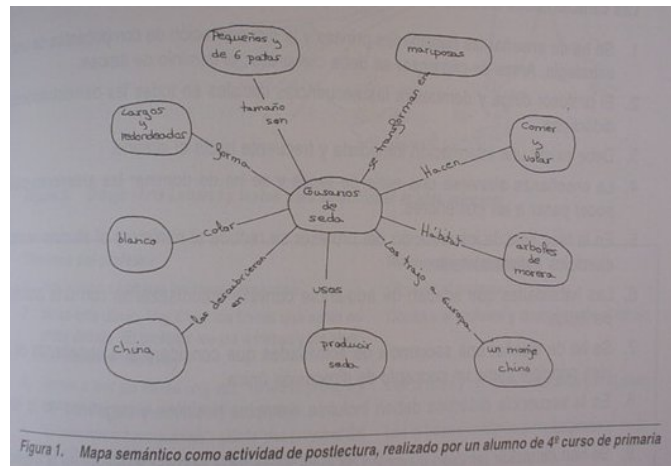
- Seleccionar una palabra, giro lingüístico, expresión o tema relacionado con el trabajo de clase.
- Anotar la palabra o frase en la pizarra.
- Motivar a los estudiantes para que piensen en tantas palabras o frases como puedan y que tengan relación con la palabra clave seleccionada.
- A continuación, los estudiantes exponen oralmente sus listas y se escriben por categorías en el mapa de la clase.
-
- La discusión del mapa semántico es, sin duda, la parte más importante de la lección. Es fundamental hacer conscientes a los alumnos de las nuevas palabras incorporadas al mapa y que observen las nuevas relaciones establecidas entre todos los términos.

El mapa semántico en la etapa anterior y posterior a la lectura.

El mapa semántico se utiliza aquí para introducir las palabras claves del texto que se va a leer y también servirá para el profesor como guía del conocimiento previo de sus alumnos en torno al tema elegido.

Los alumnos han de elaborar un mapa del tema seleccionado antes de ponerse a leer con el fin de incorporar el vocabulario clave necesario para la comprensión y para poner en marcha todo su conocimiento previo en torno al tema. En la fase final se intentará identificar e integrar la nueva información aparecida.

Como actividad de postlectura, el mapa semántico, proporcionará a los alumnos la ocasión de organizar y representar gráficamente la información más relevante del texto que acaban de leer.(Véase la figura 1)



El mapa semántico como técnica de estudio.

Se ha utilizado también esta estrategia como un procedimiento para dirigir el procesamiento del libro de texto. Hanf (1971) sugirió que los alumnos siguiesen estas tres etapas para recapitular el contenido de un texto:

1. Identificar la idea principal. Se escribe le título en una hoja de papel y se rodea con un contorno. A continuación, los alumnos piensan en todo lo que ya saben sobre el tema e intentan adivinar qué pueden encontrar en el capítulo escribiendo tres o cuatro preguntas sobre el tema en la otra cara de la hoja.
2. Categoría secundarias. Antes de leer el libro de texto, los alumnos han de predecir cuáles serán las partes básicas del capítulo y posteriormente lo hojean para comprobar si han acertado o no. A continuación hay que etiquetar las categorías secundarias organizadas gráficamente en torno a la idea principal.
3. Detalles secundarios. Al final, los alumnos leen el capítulo en busca de los detalles y al acabar, completan el mapa añadiendo la información de memoria. Es importante que se añadan los detalles sin consultar de nuevo el texto para que así recuerden los hechos que corresponde a cada categoría secundaria.

El papel de las ilustraciones en el aprendizaje de las ideas principales.

El término de idea principal ha sido definido de modo muy diferente en el campo de la enseñanza de la comprensión lectora. Básicamente hace alusión a una habilidad de resumen que permite al alumno reducir la información de un texto a una cantidad manejable de información que pueda retener en la memoria. Dado que los alumnos es más que previsible que no puedan recordar todo lo que oyen o leen, la capacidad de resumir les garantiza que recordarán los datos principales en lugar de los detalles.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

Sin embargo, el término idea principal hace alusión a una gran cantidad de tareas elaboradas para entrenar la recogida de información importante. Así, términos como “esencia, interpretación, palabra clave, resumen, tópico, título, tema, asunto y frase temática, no harían más que referirse a las tareas o actividades pensadas para perfeccionar y trabajar la selección de lo más relevante en un texto dado.

Los enfoques para el trabajo de la idea principal en el aula son muy numerosos. Así, es posible encontrar desde modelos de enseñanza activa hasta la utilización de organizadores gráficos para ayudar a los alumnos a identificar, recordar y aprender las ideas importantes de los libros de texto.

Analizaremos ahora las características de la comprensión de las ideas principales basadas en un modelo de enseñanza directa y mostraremos posteriormente un ejemplo concreto para su utilización en el aula.

Las características aludidas son las siguientes (Kameenui, 1990):

1. Se ha de enseñar las habilidades previas y la discriminación de componentes de una estrategia. Antes de comenzar se debe comprobar el dominio de ambas.
2. El profesor dirige y demuestra las secuencias iniciales en todas las demostraciones didácticas.
3. Debe existir una información inmediata y frecuente hacia el alumno.
4. La enseñanza atraviesa una serie de fases y se ha de dominar las anteriores para poder pasar a las posteriores.
5. En la fase final, la intervención del profesor se reduce al mínimo y el alumno realiza ejercicios individualmente.
6. Las habilidades que acaban de adquirirse conviene automatizarlas con una práctica periódica.
7. Se ha de diseñar una secuencia de actividades que considere a la enseñanza de la idea principal como un concepto de dimensión única.
8. En la secuencia didáctica deben incluirse ejemplos positivos y negativos de la idea principal.
9. Se han de incluir también ejemplos de evaluación para realizar después de la explicación del profesor.
10. Han de incluirse procedimientos de corrección y un horario de actividades.

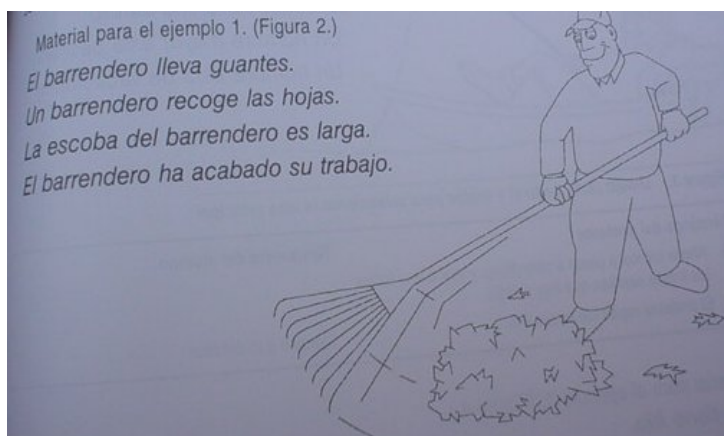
La enseñanza de la idea principal con dibujos.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

El material ha de seleccionarse de acuerdo con la capacidad de los alumnos. En la primera fase conviene utilizar pasajes escritos muy breves (no más de 50 palabras y cuatro o cinco frases). Los dibujos se acompañan de una serie de enunciados que muestran un aspecto concreto de la situación. El profesor describe cómo identificar la idea principal leyendo cada enunciado y seleccionando el que resume mejor la idea principal.

Los dibujos reducen las necesidades de la memoria porque permiten analizar el estímulo continuamente y permiten distinguir los rasgos críticos de lo que no lo son cuando se presentan los ejemplos válidos y los no válidos de las ideas principales.

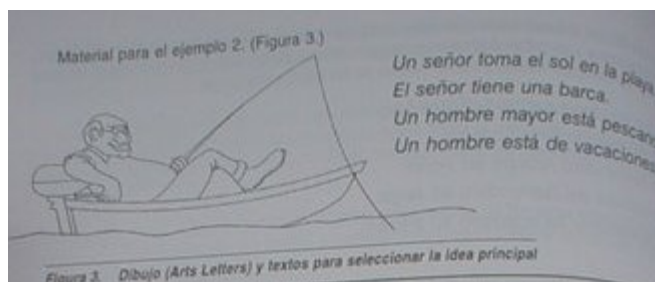
Material para el ejemplo 1. (Figura 2).



TÉRMINOS DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL ALUMNO
1. Hoy vamos a trabajar las ideas principales	Observa al profesor
2. Mirad este dibujo. Voy a leer las frases que están escritas debajo. El profesor lee las 4 frases y los alumnos siguen en silencio	Observa al profesor y después mira el dibujo
3. Vamos a leer las frases otra vez. Yo leo la primera y vosotros me seguís señalando con el dedo	Lee la frase y continua señalando con el dedo
4. “El barrendero lleva guantes”. ¿Es la idea principal del dibujo? NO ¿Porqué lo sé? Porque no explica todo el dibujo	Lee la frase y continua señalando con el dedo

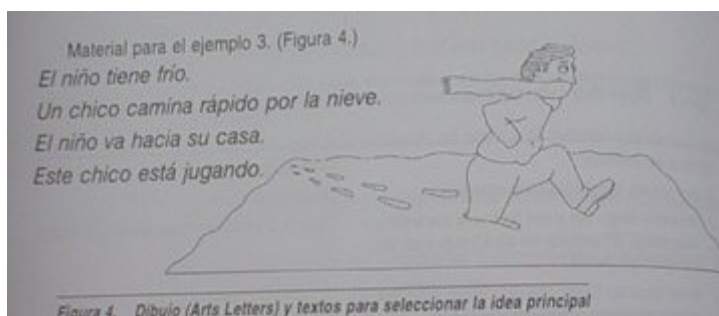
5. Poner el dedo en la siguiente frase; voy a leerla: vosotros seguidme en silencio	Lee la frase y continua señalando con el dedo
6. “Un barrendero recoge las hojas” ¿Es la idea principal? SÍ ¿Porqué lo sé? Porque explica todo el dibujo	Lee la frase y sigue señalando
7. Voy a leer la siguiente frase: “La escoba del barrendero es larga” ¿Es la idea principal? NO ¿Porqué lo se? Porque no explica todo el dibujo	Lee la frase y señala
8. “El barrendero ha acabado su trabajo” ¿Es la idea principal? NO ¿Porqué lo sé? Porque no explica todo el dibujo	Lee la frase y señala con el dedo

Material para el ejemplo 2. (Figura 3).



TÉRMINOS DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL ALUMNO
9. Ahora vamos a pasar a otro dibujo y voy a leer todas las frases escritas que hay debajo	
10. El profesor repite los pasos 3 - 8	Idéntico a lo anterior

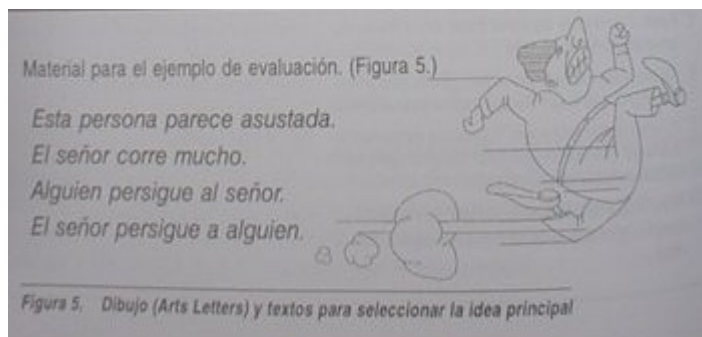
Material para el ejemplo 3. (Figura 4).



José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

11. El profesor repite los pasos 3 - 9.

Material para el ejemplo de evaluación. (Figura 5).



TÉRMINOS DEL PROFESOR	RESPUESTA DEL ALUMNO
12. Mirad este dibujo. Voy a leer todas las frases que lo acompañan	Observa al profesor
13. Vamos a decidir cuál es la frase que explica la idea principal. Voy a leer la primera frase y me vais a decir si es la idea principal	Observa al profesor
14. “Esta persona parece asustada”. ¿Es la idea principal del dibujo? Pide un voluntario para responder	“No”
15. ¿Por qué sabes que no es la idea principal?	Porque no explica todo el dibujo
16. La próxima frase dice así: “El señor corre mucho. ¿Es la idea principal del dibujo? ¿Por qué lo sabes?	“Sí” Porque explica todo el dibujo
17. Se continua así hasta acabar todas las frases	

Procedimiento de corrección: si el alumno no contesta correctamente, el profesor explica la respuesta proporcionando los detalles necesarios.

Apoyos gráficos para las actividades prácticas de clase.

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

Existen muchas actividades que proporcionan una combinación útil entre una comunicación real y un ensayo intencionado. Pueden comprender ejercicios de las cuatro destrezas básicas (producción oral, comprensión oral, producción escrita y comprensión escrita) pero su mayor contribución se centra en el campo de la interacción oral entre los alumnos.

La idea que subyace en actividades del tipo “levántate y averigua” es establecer una interacción significativa entre los niños. Vamos a analizar, a continuación un tipo de estas actividades.

Cuadro de entrevistas.

La idea de estos cuadros es que los niños puedan hacer una encuesta en clase , entrevistándose unos a otros. Este tipo de actividad es muy útil para estimular la comunicación. Los alumnos pueden intercambiar información sobre sus gustos y preferencias, sus aficiones, etc.

Si el trabajo de preguntas y respuestas lo realiza el profesor únicamente serán mayores los inconvenientes que las ventajas. Así, la actividad tiende a ser un ejercicio mecánico de aprendizaje más que un descubrimiento real y un intercambio de información.

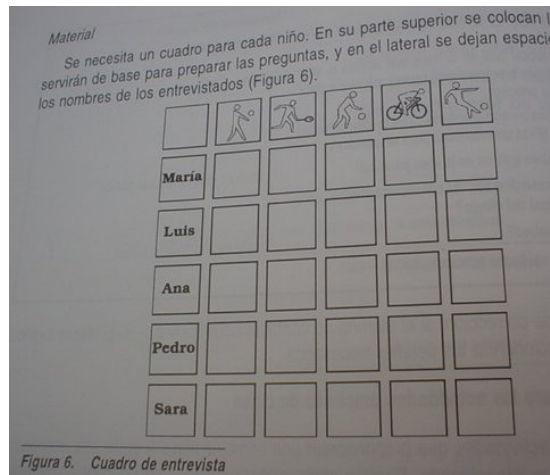
En la actividad que se expone a continuación se utiliza un cuadro para conseguir que se den de forma simultánea varias conversaciones que implique a todos los alumnos de la clase y al mismo tiempo los alumnos, también los deficientes auditivos, tendrán que practicar las preguntas y las respuestas de forma repetida.

Tipo de actividad.

Realización de una encuesta sobre las preferencias de los alumnos en algunos deportes.

Material.

Se necesita un cuadro para cada niño. En su parte superior se colocan los dibujos que servirán de base para preparar las preguntas y en el lateral se dejan espacios para escribir los nombres de los entrevistados (Figura 6).

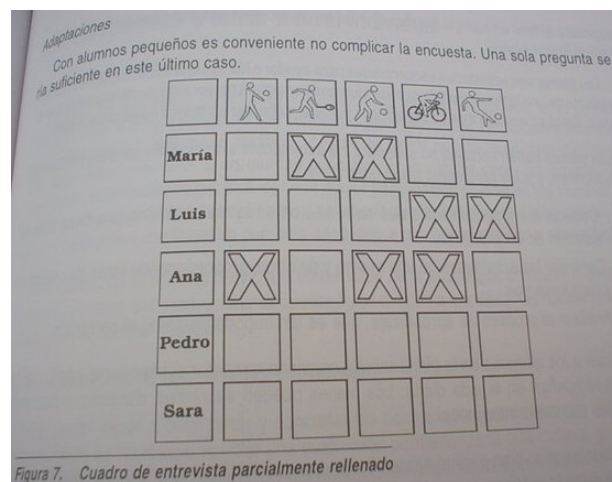


Trabajo previo.

El profesor ha de asegurarse de que la probabilidad para que los alumnos puedan realizar la tarea satisfactoriamente sea alta. Para ello, antes de iniciar la actividad, el profesor dará pautas lingüísticas concretas en torno a las expresiones que conviene utilizar al tiempo que los alumnos aprenden con claridad cómo han de realizar la actividad.

Procedimiento.

1. El profesor ayuda a los alumnos a practicar las respuestas haciendo él mismo las preguntas.
2. A continuación practica las preguntas con ellos.
3. Posteriormente, el profesor entrevista a un alumno y va rellenando un cuadro con las respuestas que obtiene de la entrevista.
4. El profesor repite el apartado anterior entrevistando a un segundo niño (Figura 7).



José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

5. La clase ya está preparada para empezar sola. El profesor reparte los cuadros o los niños los dibujan.
6. Los alumnos se mueven por la clase entrevistándose unos a otros.

Actividad complementaria.

Los alumnos de la clase pueden relatar oralmente la información que han obtenido. La información recogida también puede servir como base para el trabajo en otras asignaturas: realizar gráficos en la clase de matemáticas, por ejemplo.

Adaptaciones.

Con alumnos pequeños es conveniente no complicar la encuesta. Una sola pregunta sería suficiente en este último caso.

Contenidos adicionales que pueden trabajarse.

Las encuestas de clase se pueden realizar sobre cualquier tema. El profesor buscará los temas adecuados según sean sus necesidades y según sean las preferencias de los alumnos.

El uso de apoyos gráficos en las estrategias metacognitivas

La instrucción basada en procesos comprende estrategias de enseñanza que han sido utilizadas con éxito en alumnos con dificultades de aprendizaje (Ahsman, 1990). El punto de partida para la enseñanza de estas estrategias de carácter cognitivo es la creencia de que la educación es un procesos interactivo entre todos sus miembros. Se remarca, de esta forma, el papel del profesor y el del alumno y se insiste más en cómo se realiza el aprendizaje - enseñanza que en los resultados finales. El objetivo último que se pretende alcanzar es el de la independencia en el aprendizaje a través de una enseñanza que integre conocimientos y procesos.

Del abanico de estrategias cognitivas disponibles para ser utilizadas en el aula recogeremos aquí la relativa a la planificación. Describiremos con brevedad sus características y se expondrá al final un ejemplo de plan con apoyo gráfico para una actividad del tipo. “Piensa y explica lo que ocurre”.

Los planes son actividades secuenciadas para ayudar a los estudiantes a la realización independiente de una tarea. A medida que los alumnos consiguen mayor independencia en el uso de planes, éstos se vuelven menos específicos y pueden abarcar un mayor número de tareas.

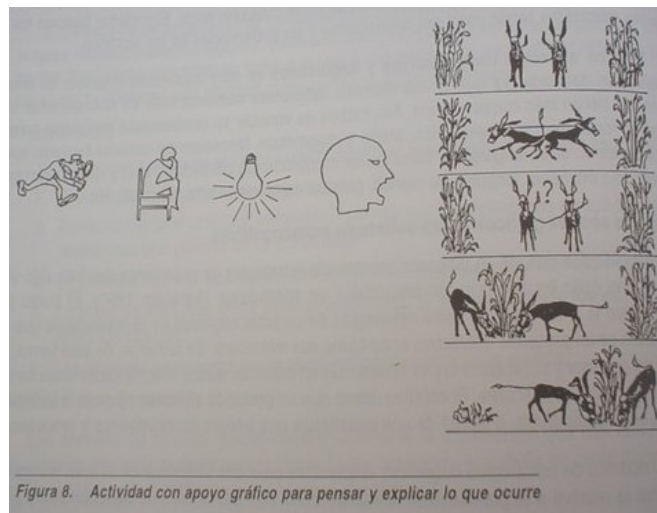
Los planes tienen ventajas no solo para los estudiantes sino también para los profesores. A los alumnos y a los profesores les ayudan para:

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

- Conocer los procedimientos que se requieren en la realización de una tarea o en la solución de un problema.
- Controlar las actividades de uno mismo y de otros, proporcionando listas de control de procedimientos.
- Analizar el proceso de aprendizaje, que es tan importante como el contenido.

Al iniciar a los alumnos en la planificación conviene remarcar el importante papel que los planes desempeñan en la vida diaria. Los planes pueden escribirse, dibujarse o guardarse como notas mentales informales.

Se recoge aquí un plan para el desarrollo de una actividad del tipo “Piensa y explica lo que ocurre” con apoyos gráficos. Los gráficos del plan hacen alusión, en este caso, a la necesidad de “mirar bien, pensar, tener una idea y explicar lo que pasa” (Figura 8).



3.3. DECISIONES A TOMAR A NIVEL INDIVIDUAL.

3.3.1. INTRODUCCIÓN.

Cuando las decisiones curriculares y organizativas que se han tomado en el proyecto curricular y en la programación no son suficientes para atender las necesidades educativas de los alumnos con deficiencia auditiva se deberán tomar nuevas decisiones dirigidas en este caso exclusivamente a un alumno concreto. En cualquier caso, las adaptaciones curriculares individuales tenderán a lograr la mayor participación posible de los alumnos deficientes auditivos en el curriculum ordinario y conseguir que dichos alumnos alcancen los objetivos de cada etapa mediante un curriculum adecuado a sus características y necesidades.

Ahora bien, como proceso previo a la elaboración de la adaptación curricular individual es necesario efectuar una evaluación psicopedagógica dirigida a identificar las necesidades educativas que el alumno manifiesta.

3.3.2. EVALUACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS.

Para poder llegar a determinar y concretar las necesidades educativas del alumno deficiente auditivo es necesario realizar una evaluación pormenorizada que incluya, al menos, la evaluación del alumno y la evaluación del contexto de enseñanza-aprendizaje.

3.3.2.1. Evaluación del alumno.

La información que nos interesa obtener aquí es la referida a los aspectos de su desarrollo, al nivel de competencia curricular alcanzado, al estilo de aprendizaje y su motivación para aprender. También nos interesará conocer detalles relativos al entorno del alumno. Toda esta información nos será útil para determinar sus necesidades educativas.

En cuanto a su desarrollo general es adecuado recoger información en torno a los **aspectos biológicos y médicos del alumno** deficiente auditivo: tipo de pérdida auditiva, grado, edad de aparición, restos auditivos conservados, agudeza visual, presencia o ausencia de otros trastornos añadidos, etc. En el alumno deficiente auditivo es necesario conocer también los hitos más importantes de su desarrollo motor: edad del inicio de la deambulación, control postural, equilibrio, lateralidad...

En los **aspectos intelectuales** incidiremos en la información sobre sus capacidades básicas (percepción, procesamiento de la información, atención, memoria, procesos de razonamiento con estímulos verbales, cuando sea posible, y con estímulos visuales).

Para los **aspectos comunicativos y lingüísticos** es muy importante disponer de una evaluación detallada ya que en los alumnos deficientes auditivos ésta es normalmente el área que tienen más comprometida. Así, hemos de conocer su competencia lingüística en el dominio fonológico, morfosintáctico, léxico y pragmático. Necesitamos conocer

también sus habilidades en otros lenguajes o sistemas de comunicación utilizados por él y que no recoge el currículo ordinario: lenguaje de signos, palabra complementada, bimodal, etc.

Los **aspectos emocionales** también habrán de ser evaluados habida cuenta de su incidencia en el proceso de aprendizaje. Nos interesaremos por su autoestima, su sentimiento de confianza en sí mismo y en los demás... Asimismo, incidiremos en su adaptación e inserción social tanto en el ambiente educativo como en el familiar y social.

La evaluación de todos estos aspectos habitualmente es realizada por los Servicios Especializados de Orientación educativa, psicopedagógica y profesional quienes proporcionan al centro donde está escolarizado el alumno deficiente auditivo la información oportuna para que el profesorado pueda responder mejor a las necesidades de estos alumnos.

El **nivel de competencia curricular** hace referencia al dominio del alumno en relación a los objetivos y contenidos de las diferentes áreas del currículo ordinario. En el proceso a seguir para determinar su nivel de competencia curricular se deberían atender a los siguientes aspectos:

- Determinar las áreas curriculares sobre las que es preciso realizar una evaluación en profundidad. Con los alumnos deficientes auditivos se insistirá en las áreas donde estos alumnos cuentan con más dificultades: Lengua Castellana y Literatura, Conocimientos del Medio...
- Considerar la situación de partida del alumno: alumno escolarizado por primera vez, por ejemplo en contraposición a otro alumno con 6 años de escolaridad.
- Tener en cuenta el momento en que se realiza la evaluación: si se realiza a mitad de curso o ciclo se tendrá que evaluar su nivel de competencia con relación a los objetivos y contenidos del ciclo anterior y con todos aquellos contenidos que hayan sido trabajados hasta ese momento.

Las técnicas e instrumentos para valorar el nivel de competencia curricular habrán de ser variadas. Para algunos alumnos por ejemplo, serán suficientes las pruebas objetivas. Para otros, en cambio, será más útil emplear entrevistas y ante determinados contenidos será necesaria la observación en situaciones naturales. También son valiosos los registros en los que se refleja de forma clara la información obtenida. Con los alumnos deficientes auditivos tendremos que asegurarnos de que las técnicas y procedimientos de evaluación sirvan realmente para la finalidad prevista

En el **estilo de aprendizaje y motivación para aprender** abordaremos la manera cómo el alumno realiza las tareas. El conjunto de los aspectos que conforman la manera de aprender de un alumno es lo que se conoce como estilo de aprendizaje. Así, valoraremos en qué condiciones ambientales trabaja con mayor comodidad y cuáles son sus respuestas ante los diferentes agrupamientos a la hora de realizar las tareas escolares. Observaremos también cuál es su nivel de atención (momentos en los que centra mejor su atención, tipo de concentración...). Con los alumnos deficientes auditivos es muy

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

recomendable controlar adecuadamente su curva de fatiga ya que ellos utilizan la visión para explorar el ambiente con el cansancio que ello acarrea y a diferencia del alumno oyente que dispone de la alerta auditiva.

Hemos de analizar las estrategias que emplea para la resolución de las tareas: si es reflexivo o impulsivo, tipos de errores que comete y ritmo de aprendizaje. En algunas tareas realizadas por algunos deficientes auditivos observaremos cierta tendencia hacia la impulsividad. En ello puede influir más que su dificultad auditiva su particular historia de aprendizaje.

La **motivación para aprender** puede considerarse como una dimensión más del estilo de aprendizaje, Es de mucho interés conocer las tareas que le motivan más, las metas que persigue y el tipo de sentido que le otorga a los éxitos y fracasos escolares.

Otro aspecto que resulta fundamental es analizar el **autoconcepto** del alumno, en muchas ocasiones la experiencia de fracaso origina en los alumnos sordos una muy baja autoestima y ello repercute negativamente en su rendimiento escolar.

Para valorar el estilo de aprendizaje, la motivación para aprender y el autoconcepto del alumno habrá de utilizarse tanto la observación como las entrevistas personales con los alumnos y con sus familias. Son también útiles los diarios de clase, los cuestionarios abiertos y los de autoconcepto. En éstos últimos, nos aseguraremos que el alumno deficiente auditivo entienda las consignas de manera completa.

3.3.2.2. Evaluación del contexto del alumno.

Es necesario recoger información de los contextos en los que el alumno está inmerso. Básicamente son dos los contextos en los que se desenvuelve el alumno: el contexto escolar y el contexto familiar.

En el contexto escolar del aula conviene conocer y analizar los distintos aspectos de la programación: lo que se pretende enseñar, el estilo de enseñanza del profesor junto a su particular manera de organizar la clase y relacionarse con los alumnos. Posteriormente, se analizará si la metodología que él utiliza además de las ayudas y los materiales que usa son adecuados para las necesidades que presenta el alumno.

En el contexto escolar del centro se estudiará la adecuación al alumno del proyecto educativo y curricular de etapa así como su grado de desarrollo en la práctica junto a las concepciones del profesorado con relación a los alumnos deficientes auditivos.

La recogida de información sobre el contexto familiar se justifica por la significatividad que tienen los miembros de la familia en el proceso de aprendizaje. Para ello se utilizan habitualmente los cuestionarios, las entrevistas y los diálogos con la familia. Con la información recogida será posible determinar los factores que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje del alumno deficiente auditivo e intentar después modificar lo que sea posible dentro de la dinámica familiar. Es importante, en consecuencia, determinar el grado de autonomía en casa y en el barrio, los hábitos de higiene, los de

alimentación y vestido, el sistema de comunicación utilizado y sus aficiones y preferencias personales. Habremos de informarnos también sobre las pautas de crianza de su familia y la respuesta actual que proporciona ante la deficiencia auditiva, su grado de colaboración con el centro educativo y sus expectativas con relación al mismo y a la educación de su hijo.

Los datos referidos al entorno social también son importantes por cuanto pueden servir para determinar cómo interfieren en el aprendizaje del alumno y, sobre todo, cómo podrían mejorarlo. Aquí interesa conocer los recursos de la vivienda y las condiciones de inserción social que ofrece el barrio y el entorno próximo. En particular, con el alumno deficiente auditivo recogeremos información sobre si cuenta con amigos oyentes y/o sordos y las formas que emplea para utilizar su tiempo libre.

3.3.2.3. Determinación de necesidades.

Toda la información recogida en los apartados anteriores puede ser agrupada en dos aportados. Uno sería el del alumno y en él se detallarían sus capacidades básicas, su competencia curricular en relación al grupo de referencia y su estilo de aprendizaje. El otro sería el del entorno y en él se incluirían los aspectos que favorecen o dificultan el proceso de enseñanza y aprendizaje. A partir de ahí y dependiendo de cada proceso particular elaborado para determinar las necesidades educativas de los alumnos deficientes auditivos nos podemos encontrar con las siguientes:

- Necesidad de asegurar su identidad personal y su autoestima.
- Necesidad de disponer de un sistema complementario de comunicación para ser utilizado tanto en su familia como en el colegio.
- Necesidad de apoyarse en sus aprendizajes con estímulos e información visual.
- Necesidad de dominar mejor las técnicas instrumentales y, en concreto, su habilidad lectora.
- Necesidad de mejorar su expresión oral.
- Necesidad de desarrollar hábitos de autonomía personal e independencia tanto en casa como en su familia.
- Necesidad de incorporar un repertorio adecuado de habilidades sociales.

La fase para concretar las necesidades educativas del alumno deficiente auditivo es la última etapa de todo el proceso de evaluación detallado hasta ahora. Una vez aquí, nos encontramos en una situación adecuada para tomar las decisiones oportunas sobre las respuestas que necesita.

3.3.3. TOMA DE DECISIONES: ADAPTACIONES CURRICULARES.

Las decisiones adoptadas para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno deficiente auditivo, puestas de manifiesto en el apartado anterior, constituyen las

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

adaptaciones individuales. Es ahora cuando se puede hablar tanto de adaptaciones de acceso al currículo como de adaptaciones curriculares individuales. Con ambas modalidades se intenta que los deficientes auditivos alcancen las capacidades generales de cada etapa, siempre de acuerdo con sus posibilidades.

3.3.3.1. Adaptaciones de acceso al currículo.

Son modificaciones o una provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a permitir a los alumnos deficientes auditivos desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado. Con ellas se pretende que los alumnos consigan en las mejores condiciones posibles los aprendizajes que forman parte de su curriculum individual.

En concreto estas adaptaciones se encaminan a:

- Crear las condiciones físicas adecuadas en los espacios y en el mobiliario del centro para que puedan ser utilizadas de la forma más autónoma posible por los alumnos.
- Conseguir que el alumno deficiente auditivo alcance al mayor grado de interacción y comunicación posible con las personas de su centro (profesores, compañeros, etc).

Puesto que las adaptaciones materiales y los sistemas de comunicación se tratarán ampliamente más adelante en los anexos II y III recogeremos ahora algún ejemplo de adaptación espacial para los alumnos deficientes auditivos. Todos los ejemplos que se propongan no han de considerarse como exclusivos, únicos o especialmente apropiados para todos los deficientes auditivos. Como es bien conocido, una de las variables que sí puede caracterizar a toda la población deficiente auditiva es su heterogeneidad. De ahí, la conveniencia de matizar siempre y procurar tratar a cada alumno según sus necesidades específicas.

En ocasiones, como hemos visto anteriormente, modificar las condiciones de acceso al currículo evita realizar adaptaciones en los objetivos y contenidos. Algunos alumnos deficientes auditivos pueden necesitar únicamente este tipo de adaptaciones para cursar el currículo ordinario. Como ejemplo de este tipo de adaptación podemos considerar al siguiente:

- Ubicar al alumno en el lugar del aula en el que se compensen al máximo sus dificultades de atención y en el que participe, lo más posible, de la dinámica del grupo.

A los alumnos deficientes auditivos es conveniente situarlos en una posición tal que les permita estar cerca del profesor y de la pizarra y, al mismo tiempo, puedan ver a la

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

mayor parte de sus compañeros. En el apartado de organización de Espacios (Decisiones en la programación del aula) se presentaron varios croquis con las distribuciones de los alumnos en las que se remarcaba la situación adecuada para los alumnos deficientes auditivos.

3.3.3.2. Adaptaciones curriculares individualizadas.

Son el conjunto de modificaciones realizadas en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación. También pueden modificarse las actividades y la metodología con la finalidad de atender a las diferencias individuales de los alumnos.

En la atención educativa y debido a la gran heterogeneidad que caracteriza a la población deficiente auditiva será posible encontrar tanto adaptaciones que no supongan cambios importantes en la programación común como adaptaciones que se aparten significativamente del currículo ordinario.

Con ellas se pretende, por una parte, lograr la mayor participación posible de los alumnos en el curriculum ordinario y, por otra, conseguir que alcancen los objetivos de cada etapa educativa. Entendidas así pueden encontrarse dos grupos de adaptaciones curriculares:

- Las que se refieren al cómo enseñar y evaluar.
- Las que se refieren al qué y cuándo enseñar y evaluar.

Adaptaciones en el CÓMO ENSEÑAR Y EVALUAR.

Consisten en todos aquellos cambios que se realizan en los agrupamientos de los alumnos, en los métodos, técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje así como en la evaluación. Algunos ejemplos de estas adaptaciones pueden ser:

- **Situar al alumno deficiente auditivo en una ubicación apropiada en el aula.** Anteriormente, hemos remarcado algunos lugares idóneos dentro de la clase para que pueda rentabilizar al máximo la ayuda ofrecida por la lectura labiofacial y el aprovechamiento de la información auditiva mediante el uso de sus audífonos. Asimismo, dicho alumno ha de participar en las tareas grupales para que tenga las oportunidades de aprender con el resto de compañeros de clase.
- **Introducir métodos, técnicas y ayudas en las actividades de enseñanza-aprendizaje para el trabajo de determinados contenidos, sean éstos específicos del alumno deficiente auditivo o compartidos con su grupo de referencia.** La utilización, en nuestro caso, de las ayudas visuales en la mayor parte de las actividades de enseñanza y aprendizaje así como en la evaluación: mapas semánticos, utilización de ayudas gráficas y la insistencia en asegurarse que el alumno deficiente auditivo ha incorporado los contenidos trabajados se configuran como elementos importantes dentro de este apartado. Asimismo, la utilización en clase de un sistema

de comunicación complementario (palabra complementada, dactilología...) supondrá una ayuda importante para el alumno deficiente auditivo.

- **Utilizar técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación distintos de los del grupo de referencia.** Hemos señalado anteriormente la conveniencia que el estudiante deficiente auditivo utilice los procedimientos de evaluación más acordes con sus posibilidades. Así, en ocasiones, será conveniente sustituir actividades de evaluación oral por otras de tipo escrito. En otras ocasiones, incluso en las tareas escritas presentaremos esquemas y gráficos para permitir al estudiante entender mejor lo que se espera que haga.
- **Introducir actividades individuales para conseguir objetivos comunes al grupo de referencia.** El alumno deficiente auditivo necesitará, en ocasiones, generalizar algunos aprendizajes: expresión oral, expresión y comprensión escrita, automatismos del cálculo. En todo ello adquiere una importancia fundamental los profesionales de apoyo. La familia y su colaboración también se tornan imprescindible. Detrás de la mayor parte de los deficientes auditivos que cuentan con un buen pronóstico escolar se encuentra una familia que colabora muy estrechamente con el equipo de profesionales que atienden a su hijo en el ámbito educativo. Buscar y propiciar la colaboración familiar para el estudiante sordo es útil y necesario.
- **Introducir actividades individuales para el desarrollo de contenidos y objetivos específicos del alumno.** Con los deficientes auditivos será conveniente, por ejemplo, trabajar durante la Etapa Secundaria Obligatoria contenidos de la Etapa de Primaria referidos a la expresión y comprensión oral y escrita. Con esa finalidad se diseñarán actividades individuales (o en pequeño grupo siempre que otros alumnos compartan esa misma necesidad) para trabajar dichos contenidos.
- **Eliminar actividades en las que el alumno no se beneficie o no pueda tener una participación activa y real.** Conviene señalar ahora que algunos deficientes auditivos, sobre todo, si les han sido suprimidos algunos objetivos y contenidos del área de lengua extranjera, por ejemplo; no participarán en algunas de las actividades comunes para el grupo. Todo ello sin menoscabo de lo importante que es para el alumno poder participar en actividades que le supongan enfrentarse a un pequeño reto y en las que puedan trabajar de forma autónoma recibiendo ayuda o ayudando a sus compañeros.

Adaptaciones en el QUÉ Y CUÁNDO ENSEÑAR Y EVALUAR.

Nos vamos a referir ahora a las modificaciones individuales realizadas desde la programación común de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para responder a las necesidades de cada alumno. Estas adaptaciones hacen referencia a:

- **Adecuar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación.** Las adecuaciones de objetivos y contenidos, tal y como hemos visto, tienen más sentido realizarlas en el Proyecto curricular de etapa y en las programaciones de aula. Se citan aquí para

José A. Ferrández Mora y Antonio Villalba Pérez. Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.

señalar que si anteriormente no han sido objeto de adecuación será en el proceso de adaptación individual donde se tengan que realizar.

- **Dar prioridad a determinados objetivos, contenidos y criterios de evaluación.** Para los alumnos deficientes auditivos será necesario, casi como normal general, potenciar los aprendizajes relacionados con la lectoescritura y, en concreto, los de comprensión lectora durante un tiempo relativamente largo en la Educación Primaria y Secundaria. Asimismo, no podemos olvidar tampoco todos los aspectos relacionados con la expresión oral ya que éstos no pueden dejar de atenderse, después de la Educación Primaria. El trabajo globalizado en todas las áreas y el apoyo individualizado dentro y/o fuera del aula reforzarán continuamente el acceso a dichos aprendizajes.
- **Cambiar la temporalización de los objetivos y criterios de evaluación.** Esta adaptación se realiza para que el estudiante deficiente auditivo pueda alcanzar algunos de los objetivos comunes en un momento distinto al utilizado por el resto del grupo. Normalmente este cambio implica conceder más tiempo al alumno para poder alcanzar dicho objetivo. Hemos comentado anteriormente que en el área de Lengua y Literatura de la Educación Primaria algunos alumnos deficientes auditivos no alcanzarán todos los objetivos propuestos (expresión y comprensión oral y escrita). Para dichos alumnos será conveniente trasladar la consecución de esos objetivos a los cursos o ciclos siguientes, sin renunciar necesariamente a ellos. Aquí lo que se cambia es el criterio de evaluación ya que se fija en un tiempo distinto al de su grupo de referencia.
- **Introducir contenidos, objetivos y criterios de evaluación.** La introducción de cualquier elemento es una de las posibilidades que se contemplan en el desarrollo del curriculum. Es usual que un alumno con deficiencia auditiva necesite, en un momento dado, trabajar contenidos y objetivos que no estén contemplados en el curriculum de referencia. Con algunos de ellos se pueden introducir contenidos referidos a lo siguiente:
 1. Discriminación auditiva.
 2. Cuidados y manejos de los audífonos.
 3. Características de la audición.
 4. Sistemas complementarios de Comunicación.
 5. La Comunidad de sordos.

La introducción de objetivos y contenidos en el curriculum individual de un alumno implicará también la introducción de los correspondientes criterios de evaluación.

- **Eliminar contenidos, objetivos y criterios de evaluación.** Algunos alumnos deficientes auditivos no van a poder desarrollar todos los objetivos y contenidos previstos para su grupo de referencia sobre todo si ya cuenta con objetivos y contenidos nuevos y/o disponen de objetivos y contenidos prioritarios. En concreto, en el área de Lengua Extranjera, por ejemplo, puede ser necesario para determinados alumnos eliminar algunos objetivos y contenidos considerados básicos. Dicha

renuncia ha de basarse en una evaluación tanto de sus competencias curriculares como de todos los aspectos que incidan en sus aprendizajes.