

UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ
UNIVERSIDAD METROPOLITANA SANTIAGO DE CHILE

CENTRO DE ESTUDIOS DE POS GRADO
INVESTIGACIÓN U.L.E.A.M.

TESIS DE GRADO

Previa a la obtención del Título de:
MAGISTER EN EDUCACIÓN PARVULARIA

TEMA:

“FACTORES QUE INCIDEN EN LA INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD AUDITIVA, EN LOS JARDINES DE INFANTES “RICHARD MACAY” Y “ALTAGRACIA” DEL CANTON MANTA”

POR:

PIEDAD FORTTY MARCILLO

DIRECTORA DE TESIS

Mg. BLANCA GILABERT

MANTA

DEDICATORIA

A mis hijos que son y serán la inspiración
para escalar peldaños en mi vida personal
y profesional

AGRADECIMIENTO

“No hay en el mundo exceso más bello que el de la gratitud”

La. Bruyére

Mi eterno agradecimiento a nuestro padre Dios por darme salud, vida y la oportunidad de concluir una etapa más en mi vida profesional.

A la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, centro educativo motor del desarrollo provincial y regional, por su apoyo institucional.

Al Centro de Postgrado por su aporte al desarrollo profesional, a los maestros y maestras que con gran capacidad y calidad humana compartieron sus conocimientos habilidades y destrezas en la dulce tarea de educar para la vida,

A las autoridades, maestros, maestras, niños y niñas de los jardines de infantes Richard Macay y Altagracia por su apertura y buena voluntad para participar en la investigación.

Y un agradecimiento especial a la Mg. Blanca Gilabert que con sus acertados y elevados conocimientos supo orientar la realización del presente trabajo.

TEMA:

“FACTORES QUE INCIDEN EN LA INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD AUDITIVA, EN LOS JARDINES DE INFANTES “RICHARD MACAY” Y “ALTAGRACIA” DEL CANTON MANTA”

INDICE

	Pag.
RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	12
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	25
1.3. OBJETIVOS.....	27
1.3.1. GENERAL.....	27
1.3.2. ESPECÍFICOS.....	27
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	28
2.2. FUNDAMENTACIÓN	
2.2.1. CIENTÍFICA.....	33
2.2.2. FILOSÓFICA.....	34
2.3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	37
2.3.1. LAS DISTINTAS ETAPAS EDUCATIVAS.....	37
2.3.1.1. EDUCACIÓN INFANTIL.....	38
2.3.1.2. ETAPA ESCOLAR.....	38
2.3.2. DISCAPACIDAD AUDITIVA.....	38
2.3.2.1. PERSONA SORDA.....	39
2.3.2.2. PERSONAS HIPOACÚSICAS.....	40
2.3.3. MOMENTO DE APARICIÓN DE LA SORDERA.....	40
2.3.4. CLASIFICACIÓN DE LA PÉRDIDA AUDITIVA ATENDIENDO EL GRADO O INTENSIDAD.....	41
2.3.4.1. DISCAPACIDAD AUDITIVA LIGERA.....	41
2.3.4.2. DISCAPACIDAD AUDITIVA MEDIA.....	41
2.3.4.3. DISCAPACIDAD SEVERA.....	42
2.3.5. CAUSAS.....	43
2.3.5.1. CAUSAS HEREDITARIAS.....	43
2.3.5.2. CAUSAS ADQUIRIDAS	43

2.3.6. MOMENTOS DE INTERVENCIÓN.....	44
2.3.7. FACTORES EXTERNOS.....	44
2.4. INTEGRACIÓN.....	45
2.4.1. INTEGRACIÓN ESCOLAR.....	48
2.4.2. MODALIDADES DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.....	51
2.4.3. CONDICIONES DE LA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN REGULAR PARA INICIAR EL PROCESO DE INTEGRACIÓN.	52
2.4.4. PERFIL DEL MAESTRO/A DE EDUCACIÓN REGULAR PARA QUE PUEDA INTEGRAR A LAS PERSONAS SORDAS..	52
2.4.5. ADAPTACIONES CURRICULARES.....	53
2.4.5.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES.....	54
2.4.5.2. NIVELES DE ADAPTACIONES O AJUSTES.....	56
2.4.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INFANTIL DE 0 A 6 AÑOS.....	60
2.4.7. EL DISCAPACITADO AUDITIVO EN EL AULA.....	61
2.4.7.1. SUGERENCIAS GENERALES PARA EL MAESTRO.....	61
2.4.7.2. COMO HABLAR A LOS SORDOS.....	63
2.5. MODELOS EDUCATIVOS PREVALECIENTES.....	65
2.5.1. ORALISMO.....	65
2.5.2. BIMODAL O ESPAÑOL SIGNADO.....	66
2.5.3. VERBO TONAL.....	66
2.5.4. ENFOQUE AUDITIVO ORAL.....	66
2.5.5. COMUNICACIÓN TOTAL.....	67
2.6. SENSIBILIZACIÓN.....	68
2.7. CAPACITACIÓN.....	69
2.8. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	73
3. HIPÓTESIS.....	78
3.1. VARIABLES.....	78
3.2. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....	79
4. METODOLOGÍA.....	82

4.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	82
4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	82
4.3. PROCEDIMIENTOS.....	84
4.4. PROCESAMIENTO Y ANALISIS.....	84
5. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
5.1. ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES.....	86
5.1. ENCUESTA A PADRES Y MADRES DE FAMILIA.....	96
5.2. RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LAS DIRECTORAS DE LA ESCUELAS INVESTIGADAS.....	104
6. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS.....	106
7. VERIFICACIÓN DEL LOGRO DE OBJETIVOS.....	109
8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	112
9. PROPUESTA.....	114
10. BIBLIOGRAFÍA.....	122
11. ANEXOS.....	125

RESUMEN

Según estadísticas del Consejo Nacional de Discapacidades, el 12.14% de la población ecuatoriana tiene algún tipo de discapacidad. En lo referente a la discapacidad auditiva solo el 2% recibe algún tipo de atención y el 98% queda al margen de la Educación en el Sistema Regular negándoles este derecho tal como lo estipulan el Art. 26 literal b) de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; Art. 8 y 9 referente a la Educación Inicial y el Art. 58 del Reglamento de Educación Especial donde se define claramente la atención educativa de estos niños y niñas en los establecimientos regulares desde los 05 años en la educación inicial, 5-6 años educación Preescolar. Esta situación impulsó a realizar una investigación de campo sobre los factores que facilitan o dificultan el cumplimiento de la ley sobre la integración educativa, tomando como centros de referencias los jardines de Infantes Richard Macay y Altagracia. La investigación trató de comprobar si es el desconocimiento de la ley y de las metodologías específicas lo que esta obstaculizando su concreción. Con ayuda de autoridades, profesores y padres de familia se llegó a la conclusión que es el desconocimiento el factor que no permite que los niños y niñas con discapacidad auditiva se eduquen junto a niños que no revelan esta problemática.

El conocimiento de los resultados por autoridades docentes y padres de familia y la presentación de la propuesta para facilitar la integración, así como la excelente predisposición que se encontró en ellos, hará que en un futuro no muy lejano ese porcentaje de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad auditiva reciban educación en las aulas regulares concretándose de esta manera el principio de la escuela para todos dentro de la diversidad.

SUMMARY

According to statistical of the National Council of Special Education, the Ecuadorian population's 12.14% has some disability type. Regarding the deafness alone 2% receives some type of attention and 98% it is to the margin of the Education in the Regular System denying them this right just as the Art they specify it. 26 literal b) of the Universal Declaration of the human rights; Art. 8 and 9 with respect to the Initial Education and the Art. 58 of the Regulation of Special Education where he/she is defined the educational attention of these children and girls clearly in the regular establishments from the 05 years in the initial education, 5-6 years of kindergarten. This situation impelled to carry out a field investigation about the factors that facilitate or they hinder the execution of the law on the educational integration, taking as centers of references the gardens of Infants Richard Macay and Altagracia. The investigation tried to check if it is the ignorance of the law and of the specific methodologies that that this blocking its concretion. With the help of authorities, professors and family parents you reached the conclusion that is the ignorance the factor that doesn't allow that the children and girls with deafness are educated next to children that don't reveal this problem.

The knowledge of the results for educational authorities and family parents and the presentation of the proposal to facilitate the integration, as well as the excellent bias that was in them, will make that in a future not very distant that percentage of children and girls with Special Educational Necessities associated to the deafness receive education in the regular classrooms being summed up this way the principle of the school for all inside the diversity.

INTRODUCCIÓN

La educación tiene la misión de contribuir a que los estudiantes desarrollen las capacidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos en la sociedad, esa misión no está sólo reservada para un grupo privilegiado, sino también para aquellas personas que por una u otra diferencia individual son discriminados.

En el Ecuador existen aproximadamente 13.000 estudiantes con algún grado de discapacidad, de los cuales sólo del 2% al 3% están recibiendo atención en ambientes segregados (Centros de Educación Especial), y los demás no tienen acceso a la educación, lo que limita sus esperanzas de un futuro digno compartiendo las mismas oportunidades que el resto de la población.

Dentro de la ley de educación está reglamentado que las personas con Necesidades Educativas Especiales tienen derecho a ser educadas en ambientes normalizados, es decir en el sistema regular, pero la falta de decisión política para impulsar la integración proporcionando los recursos humanos, técnicos y materiales idóneos, ha hecho que este principio educativo que es un derecho humano, no se concrete de manera efectiva.

El presente trabajo es una investigación sobre ***“Factores que inciden en la Integración de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Auditiva, en los Jardines de Infantes “Richard Macay” y “Altagracia” del Cantón Manta”***, tiene el propósito de motivar a las autoridades, maestros/as, padres de familia y a los demás comprometidos con la misión educativa a concretar la integración en este nivel.

En la primera parte se encuentra el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos propuestos que darán una idea general del problema planteado, el área de investigación, las instituciones donde se realizó el trabajo y los propósitos del mismo.

En el marco teórico se ofrecen algunos temas que sirven de sustento a la investigación como otras investigaciones realizadas en diversos países, definiciones de: Necesidades Educativas Especiales, Discapacidad Auditiva, Métodos de enseñanza para el discapacitado auditivo, qué es la Integración Educativa, las Adaptaciones curriculares y la Fundamentación Legal de la integración.

El Proceso Metodológico engloba: hipótesis, variables, operacionalización de las variables, tipo de investigación, métodos y técnicas aplicadas en la recolección de la información, el análisis estadístico de los resultados, la comprobación de hipótesis y el alcance de los objetivos planteados.

En base a los resultados obtenidos se elaboraron Conclusiones y se formularon Recomendaciones dirigidas a autoridades, maestros y padres de familia de los jardines regulares para que con su colaboración sea una realidad la integración educativa de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva.

Al final del informe se presenta una propuesta para ser aplicada en las instituciones investigadas y en todas aquellas donde sus miembros estén dispuestos a iniciar un proceso de integración.

Con el producto de este trabajo de investigación se aspira a contar con un sistema educativo que favorezca, desde las primeras edades el conocimiento mutuo, la convivencia armónica, el respeto y la aceptación a la diversidad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contextualización

Contexto Macro

Todos los estudios en relación con las personas "discapacitadas" a través del desarrollo histórico-social han tenido y aún mantienen implicaciones tanto teóricas como prácticas en la actitud hacia estas personas y la preocupación por su existencia que implique una calidad de vida superior.

Cuando se refiere a calidad de vida superior incluye, entre otros aspectos, el acceso pleno de estos individuos a utilizar los nuevos medios tecnológicos que van surgiendo en cada época. De ahí que se considere en estos momentos como un problema social de la ciencia: "La atención a todos y cada uno de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, que permitan su total integración social".

Desde la Antigüedad, la sociedad ha demostrado un alto grado de rechazo y segregación hacia las personas con discapacidad. En esta época predominaban las explicaciones de tipo mítico y misterioso para referirse a perturbaciones de tipo mental, también se conoce que durante esta etapa se practicaba la matanza de niños en la antigua Grecia (especialmente en Esparta y Roma.). En relación con esto, Séneca, filósofo (año 3 al año 65 d.n.e) expresó: ..."Nosotros matamos a los monstruos y ahogamos a los niños que nacen enfermizos y deformes. Actuamos de esta manera no llevados por la ira sino por las normas de la razón: aislar lo inservible de lo sano¹. Estas matanzas se

¹ SANSANOVICH, JANANI. (1981): Historia de la oligofrenopedagogía. La Habana: Editorial de Libros para la Educación, p.13.

cometían fundamentalmente, con los niños que tenían deformaciones físicas graves y evidentes que no podían participar en las actividades laborales, ya que las deficiencias psíquicas se advertían solo a una mayor edad.

En sentido general, en la Antigüedad estos individuos eran víctimas de la incomprensión y la crueldad, vivían en el olvido, no se contaba con ellos, eran considerados como un castigo para la familia, condenados a vivir sin ningún tipo de desarrollo, ni integración, estaban totalmente segregados. Eran cuidados por la familia (en el caso de que no fueran eliminados) pero con un cuidado sin tratamiento desarrollador, eran privados incluso de la ayuda. A pesar de que existieron doctrinas religiosas que despertaban en el pueblo sentimientos de lástima por los "deficientes", las relaciones generales de la sociedad ante ellos no pueden considerarse completamente humanistas.

En el Renacimiento, Juan Amos Comenius fue el primero en plantear la necesidad de atender a la educación de las personas con deficiencias, estaba profundamente convencido de la posibilidad de educar a todos los niños con deficiencias, por eso dijo: "...no se puede dejar de incluir en la educación humana a nadie, excepto a quien no sea humano"².

A partir de 1917, surge en gran parte de Europa una nueva actitud ante las personas con "deficiencias" y comienza la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental. Una de las consecuencias de esa nueva tendencia originó que se detectaran numerosos alumnos con "dificultades" para seguir el ritmo normal de la clase. A partir de este momento se aplica la división del trabajo a la educación surgiendo la pedagogía diferencial, una educación especial institucionalizada,

² Citado por Sansanovich, Historia de la Oligofrenopedagogía., Editorial de Libros para la Educación, La Habana 1981, p.19

basada en los niveles de capacidad intelectual y diagnosticada en términos de cociente intelectual. En esta época proliferan las escuelas especiales y las clasificaciones de los niños y niñas, los centros se multiplican y se diferencian en función de las distintas etiologías.

Con la obligatoriedad de la enseñanza mucho más alumnado acude a la escuela, esta encuentra dificultades en enseñar a tantos niños/as y por tanto, enseguida se forman grupos, o se clasifican en grupos homogéneos, todo esto se concreta con la creación de aulas especiales dentro de la escuela ordinaria y además surgieron otros aportes pedagógicos como: la creación de programas, métodos y servicios diferenciados en cada una de las aulas y todo esto deriva en un subsistema educativo paralelo, especializado: el Sistema de Educación Especial. A partir de este momento las escuelas especiales se extienden en todos los países industrializados.

Queda atrás la idea de que la discapacidad se ubicaba sólo en el niño o niña, y se comienza a percibir que el ambiente y las condiciones escolares también crean obstáculos al desarrollo de los alumnos y alumnas. Aunque no eran las ideas de la gran mayoría de los profesionales, se comenzó a pensar en que no es el niño o la niña quien debe adecuarse a un sistema educativo preconcebido, a exigencias generales, únicas, rígidas de la institución escolar sino que esta debe ofrecer variedad de opciones educativas que se adecuen a las necesidades y capacidades de cada educando.

A partir de la década de los 70, el concepto de normalización se extiende por toda Europa y América del Norte. Es en Canadá donde Wolf Wolfesberger publica en 1972 el primer libro acerca de este principio. Como consecuencia de su generalización se produce en el medio educativo el cambio de prácticas segregadoras a prácticas y experiencias integradoras. "A pesar de esto las instituciones

especiales deben mantenerse para niños con severas o complejas discapacidades."³

De esta forma los planteamientos acerca de la integración se ven respaldados y reconocidos en diferentes países. Uno de los acontecimientos que marcó un antes y un después en la educación especial fue el informe de Warnock de 1978, el cual contenía las propuestas para la integración escolar y social, propone la abolición de la clasificación de minusvalías hasta entonces vigente y promueve el concepto de Necesidades Educativas Especiales teniendo el enorme acierto de convulsionar los esquemas vigentes y popularizar una concepción distinta de la educación especial. En este informe se especifican cuáles son las condiciones de vida comunes que deben tener las personas con necesidades educativas especiales como miembros de la sociedad.

La aplicación del principio de normalización podría modificar el ambiente empobrecido del individuo y propiciar un mejor autoconcepto de él mismo, que redundaría en el desarrollo de sus capacidades preparándose para hacer unos aprendizajes de mayor eficacia de cara a su rendimiento laboral y autonomía personal dentro de la sociedad. Normalización no significa convertir en "normal" a una persona con ciertas necesidades especiales, sino aceptarlo tal y como es, con sus necesidades, reconociéndole los mismos derechos que los demás y ofreciéndole los servicios pertinentes para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible.

La realidad de la educación actual, el avance de la ciencia y la tecnología obliga a hacer modificaciones educativas importantes en la

³ BAUTISTA, RAFAEL. Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos .La Habana: Editorial Pueblo y Educación,1997, pg. 27.

práctica, hoy se reconoce en el ámbito internacional que los niños y niñas no aprenden ni se desarrollan de manera homogénea, no poseen las mismas aptitudes, ni las mismas capacidades, ni tienen las mismas condiciones de desarrollo por lo que todo un grupo, clase o grupo escolar constituye ineludiblemente una diversidad y cualquier intento por homogeneizar los grupos resulta fallido.

La escuela, entonces debe convertirse en una institución abierta a la diversidad. Que no quiere decir una simple posición formal, no es que admita el ingreso de todos a pesar de las múltiples necesidades, la cuestión no consiste en tener un espacio físico, la esencia, el reto, está en garantizar las condiciones y medios para que todos los niños y todas las niñas aprendan y se desarrollen, en facilitar las vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que se plantea el sistema educativo para el nivel dado y acorde al desarrollo científico-tecnológico. La intención es que se eduquen en el nivel más natural posible, más normalizador y desarrollador, en adecuadas condiciones educativas y en el propio grupo escolar, que con sus compañeros, realicen una efectiva función "mediadora", facilitadora del desarrollo y tengan igual acceso a todos los medios de información y comunicación existentes incluyendo el uso de la informática. "Desde la perspectiva contemporánea no debe haber alumnos y alumnas "normales" y alumnas y alumnos "diversos" porque precisamente todos somos diferentes. Tener esto presente es importante porque choca con una concepción restringida de la diversidad muy extendida, según la cual, la "diversidad" se contrapone a la "normalidad" o sea se entiende que son "diversos" aquellos alumnos que no son "normales", cuando en realidad, la "diversidad" se identifica con la "normalidad, lo más normal es que somos diferentes."⁴

⁴ PUJOLAS, P, La Atención a la Diversidad . Dossier de la Maestría en Educación Especial e Integración Escolar. Universidad de Girona. España. 1998, P. 15

A los centros educativos llegan niños y niñas con distintos tipos de discapacidades: físicas, psíquicas, sensoriales, económicas o sociales. Estos estudiantes aparecen bajo el epígrafe general de *alumnos con necesidades educativas especiales*, pero evidentemente se trata de grupos de alumnos y alumnas muy distintos en su punto de partida y con distintas metas de llegada con quienes hay que emplear métodos y estrategias distintas. La primera dificultad que tiene en la práctica el sistema educativo es la detección de estas necesidades y en segundo lugar el dónde, cómo y cuándo se tratan.

La historia de los programas educativos para discapacitados es una historia de segregación. Con excepción de las clases especiales, en la escuela regular (casi siempre para alumnos/as con retardo mental moderado) no existen importantes experiencias integradoras en los programas de educación básica y secundaria. Hasta 1960 en la mayoría de los países, la organización de la educación especial respondía al criterio de que la educación se organiza para niños regulares y especiales, dos tipos de escuelas, regular y especial, dos tipos de maestros/as, maestros/as regular y especial, dos sistemas separados, cada uno con su administración, presupuesto, maestros/as, supervisores/as y alumnos/as.

La primera infancia es un período crucial en el desarrollo de todos los niños, incluyendo a aquellos que tienen necesidades educativas especiales. Esto ya fue planteado por *La Convención sobre los Derechos del Niño* (1989) y luego ratificado por la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (Jomtien, Tailandia 1990). La *Declaración y Marco de Acción de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales* (Salamanca, España 1994) invitó a la UNESCO a abordar la educación en la primera infancia como un área prioritaria dentro del contexto de las necesidades educativas especiales.

La Revisión de la Situación de las Necesidades Educativas especiales realizada durante 1993-1994 por la UNESCO puso de manifiesto la carencia generalizada en la atención a este problema, y los vacíos en la provisión de servicios a niños pequeños con necesidades educativas especiales en numerosos países del mundo. Sin embargo, proporcionar oportunidades de aprendizaje favorables en una edad temprana conlleva a beneficios de largo plazo para dichos niños. Es más, la incorporación de niños con necesidades especiales en programas regulares para la primera infancia es fundamental para facilitar la inclusión del niño a lo largo de su trayectoria escolar.

Contexto Meso

En América Latina varios países como Perú, Bolivia, México, Chile y Ecuador, han iniciado desde 1993 programas de integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales al sistema de educación regular. En Perú y Bolivia los resultados han sido favorables, se ha logrado integrar más de 800 niños y niñas, quienes se sienten más seguros y aceptados por los demás lo que ha favorecido su desarrollo integral. En el Ecuador la experiencia no ha tenido los mismos resultados, debido a diversos factores políticos, económicos y sociales.

En nuestro país la Educación Especial, se ejerce desde 1945 y nace como una iniciativa de los padres de familia para encontrar solución a los problemas de discapacidad de sus hijos, luego evoluciona con un enfoque netamente clínico y dentro de un proceso difícil de subestimación, incomprensión y la no definición de un marco legal en cuanto a partidas presupuestarias.

En 1983 se creó el Departamento de Educación Especial a nivel nacional y unidades a nivel provincial. En 1994 se eleva a la categoría de División Nacional. Con el afán constante de ampliar la cobertura de atención, mejorar la calidad de la educación en esta modalidad y, por ende la calidad de vida de las personas con discapacidad, el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación emitió el acuerdo No. 258 del 24/07/1991, en el que se establece que se integre al sistema regular en forma planificada, sistemática y gradual a los alumnos con discapacidad leve, intelectual, física y sensorial, en los niveles pre-primario, primario y medio, también en el Subsistema No Escolarizado, mediante programas específicos.

Según las estadísticas del Consejo Nacional de Discapacidades, en el 2005, el 12.14% de la población ecuatoriana tiene algún tipo de discapacidad y de este porcentaje sólo el 4% accede a la educación o recibe atención terapéutica en los pocos centros de educación especial que existen en el país (129 centros).

El 6% de los hogares ecuatorianos tiene al menos un miembro con discapacidad. El 8% de los hogares rurales y el 5% de hogares urbanos tienen alguna persona con discapacidad. De la población infantil ecuatoriana menor de cinco años, los niños y niñas con discapacidad infantil representan el 1.4%. De ellos el 76% tiene alguna deficiencia y el 24% presenta alguna limitación en la actividad.

En lo referente a las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva, se puede asegurar que solo el 2% reciba algún tipo de ayuda o atención y el 98% está en sus hogares o en centros de atención terapéutica; mas no en los centros educativos, especialmente en los jardines de infantes, donde se inicia su educación.

El Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psiopedagógico de la Universidad del Azuay, viene trabajando con el programa de educación inicial para niños con deficiencia auditivas desde el año 1994, basado en el Enfoque Auditivo Oral, lo que ha permitido a un gran número de niños con esta afección adquirir el lenguaje y el desarrollo evolutivo a la par de los niños oyentes, facilitando su integración a la educación regular preescolar y escolar, pero estos lastimosamente son casos aislados en nuestro país.

Contexto Micro

En el cantón Manta existe un solo centro de Educación Especial, donde asisten niños y niñas con necesidades educativas especiales severas, moderadas y leves que han sido remitidos por las escuelas regulares, la mayoría de estos niños y niñas se convierten en estudiantes vitalicios que no consiguen ser integrados por la falta de capacitación de los/as maestros/as de las escuelas regulares, quienes no saben como actuar frente a un caso como estos en su aula de clases.

En el caso específico de los jardines de infantes, asisten niños y niñas integrados/as, sin el debido seguimiento, asesoría y orientación que considera un proceso de integración educativa, lo que ocasiona que muchos de ellos sean remitidos al Instituto de Educación Especial, los mismos que están en edades comprendidas entre 9 y 11 años y con muchos años de repitencia, habiendo perdido la oportunidad de que sus destrezas y habilidades hayan sido desarrolladas en su etapa preescolar.

La presente investigación buscó conocer si los Jardines de Infantes “Richard Macay” y “Altagracia”, han iniciado un proceso de integración

de niños y niñas con necesidades educativas especiales, en especial con discapacidades auditivas. Es muy común que cuando un niño o niña es diagnosticado/a con cierta necesidad educativa especial, se le sugiere a los padres que busque un profesional especializado que le brinde la ayuda necesaria, ya que será muy difícil que se desarrolle con normalidad dentro del aula de clases.

Análisis Crítico

Existe muy poco conocimiento con respecto a la sordera, calificada como una de las discapacidades que más aíslan. Se sabe que los sordos prelingüísticos, que no pueden oír a sus padres corren el riesgo de un retraso mental grave e incluso de una deficiencia permanente en el dominio del lenguaje, a menos que se tomen medidas eficaces y oportunas. Una deficiencia del lenguaje es una de las dificultades más graves que puede padecer un ser humano, pues solo a través del lenguaje nos incorporamos a la cultura, nos comunicamos libremente con nuestros semejantes, adquirimos y compartimos información.

La atención de un niño o niña con discapacidad auditiva empieza desde el hogar, los padres y madres son los responsables de que el problema sea detectado a tiempo y su hijo o hija reciba el cuidado adecuado de los especialistas. Mientras más pronto se logre la detección del problema y se coloque los auxiliares auditivos, se estará permitiendo al niño o niña vivir en un mundo sonoro lo que ayudará a aprender a escuchar y usar sus restos auditivos.

Cuando la audición residual no es utilizada a una edad temprana, los niños y niñas tienen la tendencia a utilizar la vista como medio fundamental para tratar de entender lo que sucede en su entorno. Pasada cierta edad, es muy difícil motivar a estos niños y niñas para

que utilicen su audición como mecanismo fundamental para lograr una verdadera conciencia de los estímulos que existen en el medio que les rodea.

Los padres y madres tienen la responsabilidad de permitir que sus hijos e hijas con problemas auditivos sean independientes y se sientan capaces de valerse por sí solos dentro y fuera del hogar. La sobreprotección es muy peligrosa en el desarrollo de la autonomía e impide una adecuada integración en el medio social.

Los maestros y maestras deben tener conciencia que un discapacitado auditivo es una persona con otras capacidades que deben ser desarrolladas como cualquier niño o niña que ingresa a la escuela, con los mismos derechos y oportunidades.

Prognosis

La gran diversidad de los alumnos, expresión a su vez del fenómeno general de la diversidad humana, según la cual cada persona es única e irrepetible, obliga a tener en cuenta las diferencias en su inteligencia, aptitudes, agudeza sensorial, creatividad, estilo cognitivos otros rasgos de su personalidad, sin olvidar las diferencias en ritmos, formas y estilos de aprendizaje, aparte de sus diferencias biológicas o físicas, de su contexto cultural o étnico y de sus limitaciones; diferencias que exigen el manejo de una pedagogía renovadora que atienda a la diversidad.

Es fundamental promover el cambio de concepciones y representaciones sociales, para desarrollar actitudes positivas hacia los niños con necesidades educativas especiales, en el marco de una educación para la diversidad, que tenga en cuenta las diferencias

individuales de todos los alumnos y alumnas, potenciando la participación de la comunidad para facilitar el desarrollo de la Educación Especial.

La Educación Especial debe convertirse progresivamente en un conjunto de recursos para la educación general con un doble objetivo: Facilitar la Integración de los alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad a las instituciones del sistema educativo y frenar la desintegración de muchos estudiantes que por diferentes causas tienen problemas de aprendizaje o no progresan satisfactoriamente en la escuela. Existe un alto porcentaje de alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje en las escuelas de educación especial, que son fruto de un mal manejo en la educación regular.

Las personas con necesidades educativas especiales tienen el mismo derecho y es necesario reconocerlo y actuar en consecuencia para que la distancia social entre estas sean eliminadas de una vez y por todas, estas personas también deben vivir en comunidad, el desarrollo de las capacidades humanas no tiene límite, mientras más evolucione la sociedad, más posibilidades tienen de desarrollarse las capacidades y perfeccionarse a través de la actividad humana.

La integración tiene que normalizar su vida pues brinda condiciones de igualdad, pero hay que tener en cuenta su desarrollo personal con todas las ayudas pedagógicas especializadas y técnicas de la enseñanza general. Si esta integración no se logra, dentro de poco tendremos un país con un alto índice de ciudadanos/as marginados/as y a quienes se les ha negado la oportunidad de tener una vida digna y normal dentro la sociedad.

Para realizar la investigación se formula el siguiente problema:

¿Cuáles son los factores que facilitan o dificultan la integración a la educación de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociada a la discapacidad auditiva a los centros de educación preescolar, Richard Macay y Altagracia?

Para aclarar este problema se formularon las siguientes interrogantes:

- ¿Conocen los maestros las necesidades educativas especiales de los alumnos que presenta discapacidad auditiva?
- ¿El jardín está cumpliendo con la ley de educación y el reglamento de educación especial, documentos que amparan a esta población?
- ¿El Centro Educativo está preparado para dar una respuesta educativa de calidad a los niños /as con discapacidad auditiva o encuentran dificultades para ello?
- ¿Qué actitudes toman los padres y madres de familia ante la integración de los niños y niñas con discapacidad auditiva?

La presente investigación se realizó en el campo educativo, área de Educación Regular con la participación de autoridades, maestras y padres de familia de los jardines de infantes “Richard Macay” y “Altagracia” del cantón Manta, en el período lectivo 2005-2006.

1.2. Justificación

Este trabajo se justifica por lo siguiente:

Los gobernantes del mundo reunidos en Jomtiem – Tailandia en 1990 emitieron una declaración mundial sobre “Educación para Todos”, en la que entre otras cosas se concibe a la Educación Básica como la satisfacción de las necesidades elementales de aprendizaje y se convoca a la universalización del acceso a la educación en el marco de la equidad.

Dentro de este marco la División Nacional de Educación Especial ha impulsado muchas acciones a fin de ver concretado en la realidad la “Educación para Todos”, lo que significa tener una comunidad en la que todas las personas se sientan integradas, dentro de una ética social de aceptación.

La integración escolar se refiere al proceso de enseñar-educar juntos a niños y niñas con o sin necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, durante una parte o en la totalidad del tiempo, en una escuela regular y desarrollar en la misma su vida como seres sociales. De preferencia se inicia en los primeros años de escolaridad (5 años) continuando hasta la formación profesional o los estudios superiores.

Todo niño o niña, como ser humano, tiene derecho a recibir una educación de calidad y esto implica estar en condiciones de igualdad de oportunidades en función de sus capacidades y necesidades individuales, dentro de un contexto normalizado que asegure su integración y participación con sus pares; así también acceder a las experiencias de aprendizaje requeridas para su desarrollo integral.

Este trabajo estuvo encaminado al análisis de los factores y condiciones que brindan las instituciones regulares para que se concrete la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva. Los resultados obtenidos en la presente investigación, beneficiarán sin duda a ese gran número de niños y niñas que durante mucho tiempo han sido relegados por considerárseles "diferentes" y no se les ha brindado la oportunidad de sentirse iguales a los demás.

Es un tema de impacto social, porque estos niños y niñas que pertenecen a un grupo segregado durante mucho tiempo, tendrán la oportunidad de ser tratados/as y respetados/as como cualquier ciudadano/a con capacidades y limitaciones de ejercer su derecho a la educación, además se creará un conciencia social de igualdad de oportunidades.

Fue factible la realización de esta investigación por cuanto las autoridades y docentes de las instituciones, así como los padres de familia estuvieron dispuestos a colaborar, ya que son conscientes que ellos/as serán los directamente beneficiados.

1.3. Objetivos

1.3.1. General

Investigar los factores que facilitan o dificultan la integración de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad Auditiva en los Jardines de infantes “Richard Macay” y Altagracia”

1.3.2. Específicos

- Establecer los factores que coadyuvan a la atención educativa de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva.
- Indagar sobre el conocimiento y cumplimiento de la Ley y Reglamento de Educación Especial en los jardines investigados.
- Indagar las dificultades que presentan los maestros/as para atender las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva en el aspecto pedagógico administrativo y actitudinal.
- Conocer las actitudes de los padres y madres de familia de los jardines objeto de investigación ante la integración de los niños y niñas con discapacidad auditiva.
- Presentar propuestas alternativas que apoyen el proceso de integración, al nivel preescolar de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes Investigativos

En 1993 se inicia en el Perú el Proyecto Integración de Niños con Discapacidad a la Escuela Común, cuyo objetivo principal ha sido crear condiciones favorables para la inserción total y temprana de los niños y niñas con discapacidad en aulas regulares de educación inicial y primaria inicialmente, y en aulas de educación secundaria y ocupacional, más tarde. Con este fin el proyecto ha desarrollado un conjunto de estrategias que han influido decisivamente en el éxito de la experiencia de integración escolar.

Los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad asistían a los centros educativos especiales de orientación eminentemente clínica y permanecían en ellos hasta edades muy avanzadas, se convertían en “alumnos vitalicios”. Las pocas acciones de integración estaban basadas en esfuerzos particulares de algunos profesionales o padres de familia y consistían fundamentalmente en una integración física en el aula regular, no recibiendo el o la docente capacitación ni asesoramiento.

La participación de los padres de familia en la acción educativa era prácticamente inexistente. El predominio de una educación basada en el déficit dificultaba el accionar de directivos, profesionales docentes y no docentes y padres de familia.

Otra situación existente en las escuelas especiales era que los niños con deficiencias severas, no podían acceder a estos centros, ya que las plazas estaban cubiertas por niños y niñas sin discapacidad pero

con dificultades de aprendizaje, derivados de las escuelas regulares a los centros especiales.

El proyecto se desarrolló en dos fases:

En la primera fase, el proyecto de integración se realizó en Perú entre 1993-1995, se llevó a cabo una experiencia piloto en cuarenta y dos aulas de cuatro regiones de Perú: Arequipa, Cajamarca, Ica y Lima-Callao. Los objetivos principales de esta primera etapa fueron: Crear las condiciones necesarias para la integración de niños con necesidades especiales en la escuela regular y lograr la integración de niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular.

En la segunda fase, 1996-2000, el proyecto se extendió no sólo a nivel nacional sino también a nivel regional, pasó a denominarse, "Integración de niños con discapacidad en la escuela regular en Perú, Bolivia y Ecuador". En Perú, se involucraron 440 aulas, se amplió el número de escuelas implicadas en las cuatro regiones de la primera fase y se extendió la experiencia a otros ocho departamentos del país. Los objetivos de esta segunda etapa se centraron en consolidar la experiencia en las regiones donde ya estaba desarrollándose, extender el proyecto a otras regiones del país y diseminar la experiencia peruana a otros dos países de América Latina: Bolivia y Ecuador.

El número de centros educativos involucrados en el proyecto llegó a 234 centros de educación inicial, básica y secundaria en 12 regiones del Perú. El número de aulas involucradas en el proyecto asciende a 440; 55 aulas de educación inicial, 353 aulas de educación básica, 28 de educación secundaria y 4 de educación técnico profesional. Se han integrado un total de 660 niños con discapacidades y alrededor 11440 niños en edad escolar se han visto beneficiados por el proyecto.

Ha habido un aumento considerable de docentes y profesionales de apoyo involucrados en el proyecto de integración, 474 profesionales entre directores, docentes, psicólogos y trabajadores sociales. Los alumnos han cambiado su actitud respecto a los compañeros con necesidades educativas especiales y han aprendido valores de tolerancia y respeto hacia las diferencias. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales se han socializado e integrado satisfactoriamente y han logrado aprendizajes significativos. Se han observado cambios importantes en las escuelas regulares y en la práctica docente.

Los centros de educación especial y los profesionales han asumido cambios que van desde la conceptualización de la educación hasta la reorientación de sus servicios. Hay un cambio de actitudes de los padres, mayor aceptación y participación en la educación de sus hijos. Se ha realizado una labor importante de sensibilización en la comunidad.⁵

En enero de 1997 se inicia en Bolivia la ejecución de este mismo proyecto de “Integración de niños y niñas con discapacidad a la modalidad regular”. Dicho proyecto, impulsado por la UNESCO y con el apoyo financiero de DANIDA, es ejecutado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes a través de la Dirección General de Coordinación Técnica (DGCT). El número de centros educativos involucrados en el proyecto aumentó de 3 centros cuando se inició el proyecto a 8 centros en el año 2000, y abarcando los niveles de educación inicial y primaria. El número de aulas involucradas en el proyecto asciende a 30; 4 aulas de educación inicial y 26 aulas de educación básica. Se integraron un total de 30 niños con

⁵ <http://innovemos.unesco.cl/epd/bi/integracionPeru/index.act>

discapacidades, 212 niños con necesidades educativas especiales y alrededor 4679 niños en edad escolar se han visto beneficiados por el proyecto.

Se observa que los alumnos tienen actitudes de respeto hacia las personas con discapacidad, han aprendido a convivir con las diferencias, y han desarrollado valores de solidaridad y cooperación. Con respecto a los alumnos con necesidades educativas especiales se puede constatar que se sienten seguros, tanto dentro como fuera de la escuela, han mejorado su autoestima, y han aprendido a reconocer sus potencialidades y sus limitaciones.

La innovación más importante de las escuelas regulares se centra en una apertura al trabajo en la comunidad y en la aceptación de los niños con necesidades educativas especiales. Se han experimentado cambios en las actitudes y las prácticas de los docentes y profesionales de apoyo a un trabajo más colaborativo y más responsable hacia las diferencias. Se debe destacar una mayor aceptación de los padres hacia los niños con discapacidad, además son más participativos en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Y para finalizar, en la comunidad escolar ya se han dado los primeros pasos hacia políticas educativas que generalicen la experiencia integradora y que respondan mejor a la diversidad dentro del sistema educativo y dentro del aula.⁶

Según un informe del 1 de junio de 2001, la integración de las personas con discapacidad, en este caso las niñas y niños en edad escolar del Ecuador, comenzó a ser una realidad a través del programa "Integración de Niños/as con Necesidades Educativas

⁶ <http://innovemos.unesco.cl/epd/bi/integracionbolivia/>

Especiales a la Escuela Regular", desarrollado por la División Nacional de Educación Especial del Ministerio de Educación del Ecuador.

El informe da cuenta que participaron en el pilotaje el Instituto "José Martí", el Jardín de Infantes y Escuela "Aurelio Espinoza Pólit", la escuela "República Federal de Alemania" y el Centro Educativo Matriz REM Q-4, que se integró al proceso el año lectivo 2000-2001 y que está integrado por once planteles, centros educativos con una dilatada trayectoria de servicio a la niñez ecuatoriana, que recibieron el apoyo técnico y operativo del Centro de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica de Pichincha (CEDOPs), perteneciente a la División Nacional de Educación Especial.

El documento señala la necesidad de que todos los estados cuenten con instrumentos técnicos y pedagógicos que preserven el derecho a la educación de las personas con discapacidad; en ese contexto hace alusión a diferentes acuerdos internacionales que refieren precisamente a la Educación Especial como fundamento básico de integración dentro del proceso educativo, entre ellos se destaca a la "Declaración Mundial sobre Educación Para Todos" promulgada en 1990; a las "Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades" dictada por Naciones Unidas en 1993; a la "Declaración de Salamanca" de 1994, donde por primera vez se plantea el tema de las Necesidades Educativas Especiales y la promoción de cambios políticos para favorecer la educación integrada en escuelas abiertas a la diversidad.

En 1996 la UNESCO inicia la promoción en el Ecuador sobre la experiencia peruana de un proyecto de óptimos resultados denominado: "Integración de Niños/as con Discapacidad a la Escuela Común". La idea y su ejecución es aprobada por el Organismo de Cooperación de Dinamarca, DANIDA, y le correspondió a la División

Nacional de Educación Especial del Ecuador, emprender el reto de coordinar, ejecutar y evaluar el Programa, que inicia operativamente en 1997 terminando la etapa de pilotaje en el año 2001.⁷

A pesar de que en el Ecuador se sigue el mismo proyecto que en Perú y Bolivia, los resultados no han sido tan notorios y favorables como en esos países.

2.2. Fundamentación

2.2.1. Científica

Platón y Rousseau, proporcionaron ideas innovadoras de cómo y cuando enseñar al niño y a la juventud, considerando al niño como el eje, como el centro de la educación. Rousseau planteaba que la educación inicial debía empezar con la estimulación temprana, es decir desde el nacimiento, dentro de un ambiente familiar muy rico en afectos, estableciéndose así la relación entre neurociencias y educación, ya que justamente en los primeros años de vida del niño, es donde se realizan las mayores conexiones neuronales apropiadas para establecer las mejores opciones para realizar aprendizajes significativos.

Juan Amos Cómmeno, Juan Enrique Pestalozzi, Juan Francisco Herbard, ubican también al niño como eje del quehacer educativo, respetando su evolución natural, desarrollando la intuición.

⁷ PAREDES, Eduardo. Informe sobre el Programa: Integración De Niños/As Con Necesidades Educativas Especiales A La Escuela Regular. Fenedif – Ecuador. 2001 p. 3

2.2.2. Filosófica

La diversidad de culturas de individuos es una realidad incuestionable. Uno de los avances más importantes de la última década, es el reconocimiento de realidades sociales multiculturales. Sin embargo, la educación tiende a funcionar con esquemas homogenizadores a pesar de la constante tendencia de la heterogeneidad de los alumnos, sus familias, los docentes y los contextos en los que tiene lugar el hecho educativo, con lo cual difícilmente se logrará el objetivo de educar para insertarse en una sociedad diversa y en un mundo cada vez mas globalizado.

La diversidad de los estudiantes es la consecuencia de su origen social y cultural y de sus características individuales en cuanto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Esta multiplicidad de factores hace que no haya dos alumnos idénticos.

La educación puede ser un factor de cohesión y de igualdad si respeta la diversidad de las personas y de los grupos humanos, valorando a cada persona por lo que es y proporcionando a cada una lo que necesita para desarrollar al máximo sus capacidades y construir su propia identidad.

La educación tiene el imperativo ético de asegurar la igualdad sin que ello signifique uniformidad, por ello uno de los pilares de la educación del siglo XXI es el de aprender a vivir juntos,

desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz; para lograr esto lo mejor es que todas las personas tengan la oportunidad de aprenderlo y vivenciarlo en una instancia de socialización tan importante como es la escuela, por ello es preciso avanzar hacia escuelas mas inclusivas que eduquen en la diversidad, el respeto y valorización de las diferencias.

La educación es una sola, no hay educaciones diferentes, lo diferente ha de ser los recursos y ayudas que se brinden para que todos los alumnos alcancen por distintas vías los fines de la educación.

En una primera aproximación se puede decir que la integración como principio ideológico supone, ante todo, una valoración positiva de las diferencias humanas. En este sentido, todo proceso integrador debe desarrollarse en una doble dirección:

“No solo los sujetos deficientes han de aprender a enfrentarse a la relación social, sino que todo ciudadano debe aprender que la integración significa algo más que la tolerancia, que incluye que la gente sepa y sienta que son parte de la misma”⁸

Desde esta perspectiva, la filosofía integradora superaría el simple incluir o ubicar a un sujeto en la sociedad a la que pertenece. La integración exigiría, por lo tanto, la acomodación mutua entre integradores e integrados y la transformación progresiva de las estructuras sociales, con objeto de dar respuesta a las necesidades reales de estos sujetos, una vez decidida su aceptación plena.

⁸ LANDSHOOT, Teoría y Práctica de la Integración Escolar: Límites de un éxito. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L1984,p.45

Dentro de este contexto, el concepto de integración escolar es un concepto que se deriva de la aplicación de la integración al ámbito educativo. Existe una diferencia entre la integración y la inclusión. La integración describe los esfuerzos tendientes a introducir niños específicos al sistema regular. La inclusión es una política y un proceso que permite que todos los niños participen en todos los programas.

Los/as maestros/as de educación especial y regular deben trabajar bajo un esquema que responda a las necesidades educativas especiales de los/as estudiantes, en un marco de equiparación de oportunidades. El docente debe tener seguridad para ejercer su función, creando un clima positivo y de respeto donde el estudiante eleve su autoestima y sienta que es un ser importante, que puede aprender a través del desarrollo de sus capacidades y destrezas en franca colaboración de maestros/as, compañeros/as y padres/madres de familia. Solo dándoles la confianza para ser atendidos, respetando diferencias, ritmos y estilos de aprendizaje, se verá paulatinamente reflejada en la sociedad, una actitud abierta, solidaria, justa y equitativa, que permita su consolidación, inserción e inclusión laboral y social como personas activas y productivas.

El sistema educativo de nuestro país debe buscar favorecer, desde las primeras edades, el conocimiento mutuo, la convivencia armónica, el respeto y la aceptación a la diversidad, aunque sea diferente. Sólo así, es posible entender la educación como eje del desarrollo social, económico y político de una nación, en tanto que posibilita de manera efectiva, el mejoramiento de las condiciones de bienestar de toda su comunidad y de la calidad de vida de sus miembros.

2.3. Necesidades Educativas Especiales

Son aquellas características físicas, intelectuales y/o sensoriales presentes en los alumnos, que requieren de planes y programas complementarios o sustitutos, transitorios y/o permanentes para favorecer su integración

Las necesidades educativas especiales son relativas porque surgen de la dinámica que se establece entre características personales del alumno/a y las respuestas que recibe de su entorno educativo. Cualquier niño o niña puede tener necesidades educativas especiales, no solo el niño o niña con discapacidad, pueden ser temporales o permanentes. En síntesis el concepto de necesidades educativas especiales tiene su contraparte en los recursos que deben ofrecerse para satisfacerlas, lo cual abre el campo de acción para la educación de los niños que las presentan, campo de acción muy restringido si prevalece en concepto de discapacidad.

Un niño o niña con necesidades especiales debería recibir ayuda extra en la escuela ya sea por tener más dificultad para aprender que otros niños/as de la misma edad, o por tener una discapacidad que dificulta el uso de los recursos educativos que normalmente hay para los/as niños/as de su misma edad y en su misma zona, sin llegar a marginarlo o segregarlo en el salón de clases.

2.3.1. Las Distintas Etapas Educativas⁹

La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales debe ser contemplada en todas las etapas educativas, de acuerdo

⁹ LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO, Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, pp. 9-13

con características propias del desarrollo de los alumnos en cada una de ellas y en el marco de los principios señalados.

2.3.1.1. Educación Infantil

El punto de partida esencial para los niños y niñas con necesidades educativas especiales consiste en la atención temprana, a través de las actuaciones específicas que pudieran ser aconsejables, no sólo de quienes manifiestan necesidades educativas especiales, sino también de aquellos que encajen en supuestos de alto riesgo biológico y/o social. Las actuaciones se orientarán fundamentalmente a la Educación Infantil y, a través de éstas, a las familias. Deben promoverse, sobre todo en esta etapa, la colaboración y coordinación de otras instituciones que trabajen en este campo.

2.3.1.2. Etapa Escolar

Durante los años de escolaridad obligatoria (educación primaria y secundaria) los alumnos con necesidades educativas especiales, sean estas cuales fueren, han de disfrutar de las mismas oportunidades para el desarrollo y para el logro de los fines generales de la educación que existen para sus compañeros, independientemente de que el proceso educativo se lleve a cabo en un centro ordinario o de Educación Especial.

2.3.2. Discapacidad Auditiva

La deficiencia auditiva es la dificultad para percibir los sonidos del ambiente, lo que hace que el sujeto pierda una gran cantidad de información sonora que le brinda el medio; como resultado es

incapaz de producir esos modelos, limitando el desarrollo adecuado de su lenguaje oral. Según el grado de afección, se distinguen dos tipos de deficiencia auditiva: la sordera y la hipoacusia.

La función del auxiliar auditivo es recoger y amplificar el sonido a un nivel tal que haga posible que la persona lo oiga. No solo selecciona y amplifica los sonidos de lenguaje, también amplifica los del medio ambiente, por eso es importante enseñar al niño a interpretar y a diferenciar unos de otros a través del entrenamiento auditivo. Al incrementar la cantidad del sonido recibido por el oído interno, se estimula el desarrollo de las vías del nervio auditivo. Es muy importante destacar que únicamente el audiólogo es quien está capacitado para prescribir y decidir el tipo y modelo de auxiliar auditivo que el niño debe usar.¹⁰

2.3.2.1. Persona Sorda

La sordera es la pérdida total de la audición, que impide una adecuada comunicación verbal. Esto es poco frecuente, pero existen restos auditivos que permiten percibir los sonidos intensos.

Personas sordas son aquellas cuya pérdida auditiva, desde el punto de vista médico, es mayor de noventa decibeles (pérdida profunda) y cuya capacidad auditiva funcional no le permite adquirir y utilizar la lengua oral en forma adecuada, como medio de comunicación; por lo tanto no puede beneficiarse completamente de los recursos que normalmente ofrecen el aula ordinaria.¹¹

¹⁰ <http://www.uazuay.edu.ec/coloquio/coloquio13/discapa11.htm>

¹¹ MEC, Discapacidad Auditiva, Instrumentación Técnico Pedagógica de la Educación Especial en el Ecuador, 2003, p. 16

2.3.2.2. Personas Hipoacúsicas

La hipoacusia es la pérdida parcial de la audición, que dificulta el desarrollo del lenguaje oral. El auxiliar auditivo, un pequeño aparato ayuda a amplificar la intensidad de los sonidos.

Personas hipoacúsicas, son aquellas que presentan una disminución de la audición, pero que poseen capacidad auditiva funcional y que mediante ayudas pedagógicas y tecnológicas, pueden desarrollar la lengua oral y lenguajes comunicativos apropiados, pero que no significan deterioro en su desarrollo cognitivo.

2.3.3. Momento de Aparición de la Sordera

Dependiente del momento de aparición de la sordera esta puede ser:

- Prelocutiva
- Postlocutiva

a. Sordera prelocutiva

Es la que tiene lugar antes de que el niño o la niña haya adquirido el habla. Habitualmente se puede considerar así entre el momento del nacimiento y los tres años de edad.

Si el grado de pérdida auditiva es severo o profundo, tendrá importantes implicaciones respecto a la percepción del mundo sonoro y al modo de la comunicación que la persona podrá adquirir de manera natural.

b. Sordera post locutiva

Es la que se produce una vez que la persona ha adquirido el habla por ejemplo: Las implicaciones de una pérdida auditiva a los 5 o 6 años de edad afectarían al aprendizaje si no se dan los apoyos específicos necesarios para mantener el lenguaje oral y desarrollarlo, además la adaptación de auxiliares auditivos adecuados y la adquisición de una lectura labio facial.

2.3.4. Clasificación de la Pérdida Auditiva Atendiendo el

Grado o Intensidad

Según la Organización Internacional de Audio fonología (1997), clasifica la pérdida auditiva atendiendo el grado o intensidad.

2.3.4.1. Discapacidad Auditiva Ligera

Estos niños o niñas pueden ser incluidos directamente a educación regular, y, se requiere orientaciones breves al/a maestro/a en el manejo del niño o niña en el aula y se aplica el currículo regular, con seguimiento.

2.3.4.2. Discapacidad Auditiva Media

El educando necesita la dotación de auxiliares auditivos desde temprana edad y en forma permanente. Para la integración se requiere adaptaciones a los elementos del currículo en la metodología de los recursos didácticos y la evaluación. Se requiere seguimiento al niño o niña.

2.3.4.3. Discapacidad Severa

El niño o niña requiere desarrollo previo de las competencias lingüísticas además de lectura labio-facial, lengua de señas y cálculo, para integrarlos a la escuela regular, por lo que se hace necesario los auxiliares auditivos permanentes y las adaptaciones curriculares.

CLASIFICACIÓN	GRADO DE PÉRDIDA EN DECIBELES	CARACTERÍSTICAS	APOYOS NECESARIOS
Discapacidad auditiva leve	21 – 40 db	Dificultad para percibir la voz baja o lejana y para entender los mensajes en entorno ruidoso.	Pueden o no usar audífonos. Utilizar un tono de voz más elevado si no utiliza audífono.
Discapacidad auditiva moderada	41 – 70 db	El escuchar le produce tensión. Requiere repetición del mensaje con voz más elevada.	Necesita usar audífonos permanentemente.
Discapacidad auditiva severa	71 – 90 db	Se percibe ruidos fuertes y el habla al oído es en voz fuerte; es ajeno a la situación cuando le hablan.	Audífonos permanentes y adaptaciones curriculares menos significativas.
Discapacidad auditiva profunda	91 – 120	No hay recepción de los sonidos del habla y percibe ruidos potentes y vibrantes.	El uso del audífono es optativo, requiere lengua de señas y adaptaciones curriculares menos significativas.

2.3.5. Causas

Dentro de la discapacidad auditiva hay que tomar en cuenta las causas de la sordera ya que en base a este conocimiento se puede iniciar un trabajo de forma más efectiva, estas causas pueden ser hereditarias y adquiridas.

2.3.5.1. Causas hereditarias

Cuando en generaciones anteriores se han presentado casos de sordera, sucede que al nacer una persona tiene la posibilidad en un 50% de ser sordo, esto no es una regla. Si el niño o niña nace sordo su detección temprana es efectiva para iniciar la intervención.

2.3.5.2. Causas adquiridas

Podemos mencionar tres momentos en los que se puede adquirir deficiencia auditiva:

a. Pre-natal

Debido a enfermedades infecto-contagiosas, como la rubéola, sarampión, cisticercosis, toxoplasmosis, varicela, uso de barbitúricos, antihistamínicos.

b. Natal

Hipoxia y anoxia al nacer, hemorragias auriculares, incompatibilidad sanguínea, traumatismos tronco – encefálicos como tumores.

c. Post natales

Los accidentes, enfermedades infectocontagiosas: tuberculosis, meningitis, encefalitis, fiebre tifoidea, parotiditis, atotóxicos.

Si las causas son hereditarias y el niño o niña tiene parientes sordos signantes u oralistas, de hecho esta persona ha desarrollado una lengua signante que facilita el método que se debe seguir para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Si las causas son adquiridas y dependiendo al momento en que se presentaron, especialmente en el desarrollo intrauterino hay posibilidades mayores de que el niño o niña tenga una discapacidad más, por tanto, se debe realizar una evaluación integral la cual permitirá ubicar el método adecuado que se debe seguir con esta persona.

2.3.6. Momentos de Intervención

La intervención debe ser temprana, es decir, en el momento en que los padres se den cuenta o sean informados de la sordera de su hijo o hija. En este caso la recuperación pedagógica, psicológica y social permitirá una adecuada integración del menor y un acceso a la oralización. En el caso de intervención tardía, es decir, pasados los cinco años de edad cronológica, la oralización será más difícil, pero no imposible y el proceso de integración será más lento; el o la estudiante podrá utilizar un lenguaje signado, de acuerdo con el grado de la pérdida auditiva.

2.3.7. Factores Externos

a. Nivel socio-cultural y económico

El nivel socio-cultural y económico de la familia se hace sentir de manera indirecta en la evolución del niño/a sordo/a. Aquellas familias que cuentan con un nivel socio-económico más alto tienen más

posibilidades de proporcionar a sus hijos o hijas sordos/as acceso a un medio más estimulante en el amplio sentido de la palabra. Sin embargo, más importante que el nivel socio económico de los padres es su capacidad para favorecer una comunicación intensa con el niño o niña sordo/a.

Esta capacidad se encuentra, a su vez, relacionada con dos factores:

- a. La aceptación de la sordera por parte de los padres y la capacidad para ajustarse comunicativamente con sus hijos/as sordos/as.
- b. La aceptación de la sordera y ajuste comunicativo guardan una estrecha relación e interdependencia. Aquellos padres competentes comunicativamente, que consiguen establecer intercambios fluidos, comprensibles y satisfactorios con su hijo/a sordo/a, tienen mayor facilidad para aceptar su sordera y viceversa.

2.4. Integración

El principio de Integración se sustenta en el hecho irrefutable que tiene toda persona de vivir, con deberes y derechos en el marco social que le es propio. Nadie se atrevería, en la actualidad, a negar que la persona portadora de cualquier deficiencia tiene los mismos derechos que aquella que no lo presenta.

De esta forma se entiende la Integración como el proceso, continuo y dinámico, que posibilita a la persona con necesidades especiales, normalizar sus experiencias en las distintas instancias del quehacer humano, es decir: vida comunitaria, vida escolar y vida laboral, con el apoyo especial que requiera cada caso.¹²

¹² ARANEDA, Patricia, AHUMADA, Hernán, Integración o Segregación, Guía para integrar niños discapacitados a la educación regular, Chile, 1989, p. 59

Según Trannoy (1978) la Integración es: ...”el hecho de estar entre los otros, con los otros, de tener un rol y un lugar en un grupo o una sociedad, en definitiva de aportar una contribución”

Integración es el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios y derechos que los ciudadanos no deficientes.¹³

La integración, considerada como medio y meta, es de esta manera un correlato directo del Principio de Normalización, interactúan, se retroalimentan. “Estar integrado, desde una perspectiva psico-social, supone participar, interactuar, formar parte de grupos diversos, ello implica el establecimiento de canales de comunicación entre los actores del campo social, previa adopción de valores y códigos propios de las partes que se integran”.¹⁴

Es decir, no es sólo que las personas discapacitadas o devaluadas en general se integren a la sociedad, es también, que el resto de las personas que forman parte de la sociedad se integran a los valores y códigos de las personas discapacitadas.

El proceso de integración, entonces, es un proceso de dos vías; por un lado preparar a la sociedad para que integre a las personas discapacitadas y por el otro preparar a las personas discapacitadas para que se adapten. Aportando con ello al acoplamiento de la sociedad, del campo social como totalidad.

¹³ GARCIA E. Eloisa, Instituto Interamericano del Niño, Integración de los Discapacitados al Ambiente Comunitario y Escolar, Uruguay, 1986, p. 1

¹⁴ CAPACCE, Norma y LEGO, Nélica, Integración del Discapacitado. Una perspectiva socio-educativa, Editorial Humanistas, Argentina, 1987, p. 54

La integración implica cambio social, ya que afecta a muchas personas, que deben ser informadas, sensibilizadas y posteriormente comprometidas. Las instituciones tales como la familia, escuela, asistencia hospitalaria, el medio laboral, los centros recreativos, la comunidad entera han de cambiar sus valores sociales, su organización, dejar de lado los estereotipos, prejuicios, etiquetaje, formas, más o menos solapadas de discriminación. Es un largo camino que han de recorrer los diversos grupos sociales implicados: padres, profesores, legisladores, poderes públicos... y muy especialmente las personas discapacitadas.

Son múltiples y variadas las posibilidades que brinda la Integración, no sólo a las personas que presentan alguna discapacidad, sino también a aquellas que no la tienen, entre ellas están:

1. Posibilidad de establecer variadas relaciones interpersonales.
2. Facilidad para emitir una conducta apropiada y sea reforzada por su entorno en forma natural.
3. Posibilidad de cambiar las percepciones y expectativas de la gente, en definitiva mentalizar y sensibilizar a la sociedad.
4. Posibilidad de mejorar la auto-imagen y las propias expectativas.
5. Facilidad para actuar como un/a ciudadano/a libre e independiente.
6. Posibilidad de contribuir al desarrollo de la comunidad de acuerdo a las propias aptitudes.

2.4.1. Integración Escolar

La escuela basada en la diversidad reconoce que todos los niños/as que acoge son diferentes en: intereses, motivaciones, capacidades, potencialidades, ritmos y estilos; en consecuencia ninguno aprende de la misma manera ni al mismo tiempo ni las mismas cosas. Significa entonces que una educación basada en la diversidad da respuesta a todo el estudiantado con Necesidades Educativas Especiales o sin ellas. Concibiendo a la integración como la estrategia metodológica que permite esta atención.

La integración educativa es un proceso dinámico, cambiante que responde al principio de normalización entre otros y cuya meta es alcanzar una educación de calidad, es el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad; representa el medio de canalización que permite a la población con Necesidades Educativas Especiales, normalizar sus experiencias en la comunidad.

La integración al medio educativo o integración escolar y comunitaria constituye un componente importante del proceso total de integración, sin embargo, esta debe comenzar en el hogar del niño o niña, con los miembros de su familia, previo al ingreso a un sistema de integración escolar.

Para un niño o niña en edad escolar, la experiencia cultural más importante que le permitirá vivir en condiciones y formas de vida lo más normalizada posible, de acuerdo a su edad, es precisamente el entorno escolar; escuela aquella a la que asisten sus amigos/as, sus vecinos/as no discapacitados/as.

Según el Centre for Studies on Integration and Education (1982), la Integración Escolar es: "... el proceso de educar juntos a niños y niñas con y sin necesidades especiales durante una parte o en la totalidad del tiempo".

"La integración del impedido a la escuela regular tiende a normalizar su vida, dándole condiciones de igualdad, pero atendiendo a su desarrollo personal con todas las ayudas pedagógicas especializadas y técnicas específicas que requiera"¹⁵

En efecto, integrar es, por lo tanto un proceso que posibilita al niño o niña con necesidades educativas especiales desarrollar una vida escolar como ser social, brindándole la escuela, los medios y condiciones adecuadas para que participen en el conjunto de las actividades escolares.

El éxito de la Integración Escolar no depende de tanto cuanto sea la limitación del niño o niña en particular o los grados o tipos de limitación en general, sino de cómo los servicios y factores intervinientes se planteen frente a la misma.

El proceso de integración es, entonces, el resultado de una interrelación e ínter influencia entre diversos componentes y se basa en el Principio de Normalización. El derecho a ser diferente, es el ejercicio de este derecho el que posibilita a la persona discapacitada la puesta en práctica de los demás derechos humanos.

Sólo cuando el niño o niña discapacitado/a asista a la escuela común-interactuando con comportamientos directamente

¹⁵ UNESCO, OREALC, Entrenamiento de Educadores e integración de Niños con Impedimentos en las Escuelas Comunes, Santiago, Chile, 1987, p. 15

observables, verificables y comprobables- y juegue con sus amigos del barrio, será aceptado más tarde por la sociedad como ciudadano con plenos derechos y deberes; deberá en todo caso, pasar por lo menos una generación de personas que se educaron juntas para que la integración sea plena.

Históricamente en la mayoría de los países del mundo se desarrollaron programas que solían responder al criterio de que la educación se organiza separadamente para niños “regulares” y niños “especiales”, cada uno con su propia administración. Esta segregación se estimaba indispensable para entender las necesidades educativas especiales de los niños/as con alguna discapacidad.

La integración educativa, es la incorporación de todo tipo de estudiantes a los establecimientos de Educación Regular, sean cuales fueren sus diferencias o necesidades individuales.

¿Cómo es posible integrar? Salvando las diferencias y el trato discriminatorio, sobre la base del mantenimiento de una relación de igualdad de condiciones, en un mismo ambiente, con actividades comunes, con juegos compartidos, con proyectos conjuntos y otros. Esto no solo es conveniente para las personas con necesidades educativas especiales, sino para todas.

La convivencia enseña a respetar la diferencia de los demás, a no considerar a nadie inferior, a colaborar con otros con naturalidad, a conocer distintas necesidades, convirtiéndolos en personas independientes, más humanas y productivas para enfrentar los retos de la vida.

2.4.2. Modalidades de la Integración Educativa

En función de la amplitud y nivel de las necesidades educativas especiales, las modalidades de integración son diferentes:

a) Integración Completa.- El estudiante desarrolla toda la actividad escolar en su aula, con la adaptación curricular necesaria (tiempo, métodos, contenidos), de la que se responsabiliza el profesor del aula, quien recibe apoyo psicopedagógico para orientar y llevar a efecto su labor adecuadamente. De forma paralela, el estudiante puede recibir atención específica fuera del horario escolar.

b) Integración Mixta o Combinada.- El estudiante desarrolla parte de su actividad en el aula y, en determinados momentos recibe un apoyo educativo específico en función de sus necesidades y del programa individualizado que sigue, fuera o dentro de la institución educativa (en una institución educativa especial), de modo individual o grupal. El tiempo que se dedique a las actividades de este tipo será mayor o menor, según el caso; es responsabilidad del profesor poner en práctica el currículo adaptado a las necesidades del estudiante.

c) Integración Parcial.- El estudiante no puede integrarse en el aula regular, por la especificidad que presenta, para llevar adelante los aprendizajes adecuados a la edad.

En este caso son dos las soluciones viables:

- Permanece en el Aula de Integración de establecimiento de modo permanente, durante el horario. Convive y realiza otras actividades con el resto de compañeros en recreo, deportes, juegos, actividades extracurriculares.

- Asiste a una institución específica de educación especial que se adecue a sus características en horario diferido, y/o a continuación se incorpore a otras modalidades, que facilite su integración.

2.4.3. Condiciones de la Institución de Educación Regular para iniciar el proceso de integración.

- B Que la institución de educación regular cuente con el apoyo de la comunidad educativa para que brinde apertura y demuestre gran sensibilidad para la integración de las personas sordas.
- B Que la institución cuente con aulas con capacidad de un mínimo promedio de 25 estudiantes por año básico.
- B Que los maestros sean abiertos y demuestren apertura para la capacitación y orientación adecuada a fin de dar respuestas a las necesidades educativas especiales del niño/as sordo/a.
- B Que la institución de educación regular de preferencia cuente con un Aula de Apoyo Psicopedagógico, de contar con ella que se coordine con un Instituto de Educación Especial que apoye el proceso de integración.¹⁶

2.4.4. Perfil del maestro/a de educación regular para que pueda integrar a las personas sordas.

- B Predisposición para integrar en su aula a personas sordas.
- B Interés para la capacitación en nuevos métodos y técnicas de enseñanza.
- B Practicar el respeto a las diferencias individuales y la equidad.
- B Ser creativo, innovador y desarrollar la destreza para la utilización de material didáctico adecuado.

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, Discapacidad Auditiva, *Instrumentación Técnico Pedagógica de la Educación Especial en el Ecuador*, MEC 2003 p. 32 - tomo 2

- B Ser dinámico y motivador que permita la interrelación e interacción del grupo oyente.
- B Practicar la ecuanimidad, evitando la permisividad y/o la sobreprotección que perjudican el proceso de integración.
- B Contribuir para elevar el autoestima de la persona sorda a través de estímulos.¹⁷

2.4.5. Adaptaciones Curriculares¹⁸

Son modificaciones o ajustes que se deben hacer en el currículo para que dé respuesta a las necesidades educativas especiales. Son los cambios que se realizan para que los estudiantes puedan beneficiarse de la educación que se les ofrece de la mejor forma posible.

Por lo tanto se utiliza el concepto de adaptaciones curriculares para definir aquellas modificaciones que se realizan en la oferta educativa regular, pensando exclusivamente en los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, aunque algunas puedan ser compartidas por todos los estudiantes.

Las adaptaciones curriculares son intrínsecas al propio currículo. En los Proyectos Curriculares del Centro y en las programaciones se adaptan los objetivos y contenidos del Diseño Curricular Base, a las peculiaridades de los centros y los alumnos. Asimismo, los recursos metodológicos para individualizar la enseñanza, que cada equipo docente y cada profesor utilizará, tales como grupos flexibles, materiales diversificados, etc., son también adaptaciones curriculares en sentido amplio.

¹⁷ Ibid, p.36

¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, *Instrumentación Técnico Pedagógica de la Educación Especial en el Ecuador*, MEC 2003 pp. 50, 51 - tomo 8

Además de llevar a cabo estas adaptaciones consideradas generales, el profesorado puede tener que seguir aplicando la estrategia de las adaptaciones en un sentido más específico modificando los distintos elementos que configuran las programaciones del aula: tanto las actividades de enseñanza aprendizaje y de evaluación, como los contenidos y objetivos.

2.4.5.1. Características de las Adaptaciones Curriculares.

Las adaptaciones curriculares se caracterizan por:

* Ser un nivel de planificación curricular, a pesar de tener los componentes iguales a cualquier programación (objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y otros) sin embargo, tienen algunas particularidades que las diferencian de otras programaciones:

- Mayor importancia a la evaluación inicial para la toma de decisiones.
- No es preciso explicitar todos los elementos con la misma exhaustividad, sino plantear actuaciones no habituales e importantes para el proceso de desarrollo de del interaprendizaje.
- Son elaboradas conjuntamente con el profesor y los especialistas que realizan funciones de apoyo y asesoramiento.

* Debe realizarse por escrito como cualquier programación, sistematizando y sintetizando todo el proceso como única vía para revisar la adecuación de las decisiones adoptadas. En el documento

queda reflejada una visión particular del estudiante estrechamente relacionado con la programación.

* Identificar los aspectos que comparte con sus compañeros/as, parcialmente y los que son específicos para él.

* El formato del documento ha de adecuarse al estilo de los profesores/as de cada institución educativa, a fin de que se constituya en un instrumento útil, ágil y comprensible para todos los implicados. No obstante es importante que estén completos los componentes básicos del proceso. Debe contener los siguientes aspectos:

- Información relevante del proceso de evaluación.
- Definición de las necesidades educativas especiales.
- Propuesta curricular: decisiones alternativas al ¿Qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? Enseñar y evaluar en las áreas que precise.
- Recursos materiales, ayudas personales y modalidad de apoyo.
- Colaboración de la familia.
- Seguimiento de las decisiones adoptadas.

* Es necesario considerar como un proceso que sirva para reflexionar conjuntamente y unificar criterios respecto a la respuesta educativa de un estudiante y que tenga repercusiones en el aula incluso en la institución.

* Profundizar en la respuesta educativa que precisa el estudiante y que enriquezca la toma de decisiones, toda vez que muchas de

estas, forman parte de la respuesta educativa del aula o de la institución.

* Las decisiones que se tomen deben ser funcionales y realistas. Sobre todo como un instrumento que oriente la acción educativa que se va a seguir con el estudiante.

2.4.5.2. Niveles de adaptaciones o ajustes

La respuesta a las Necesidades Educativas Especiales requiere de adaptaciones menos significativas y de mayor significación.

Los ajustes o modificaciones en los elementos de acceso al currículo, son adaptaciones menos significativas cuando se realizan cambios no relevantes en los componentes de base.

Aquellas modificaciones muy notorias y esenciales que se realizan para responder a las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes son de mayor significación.

Las adaptaciones son estrategias utilizadas como respuestas a las Necesidades Educativas Especiales desde el currículo regular para evitar la segregación en relación con su grupo.

Los ajustes o modificaciones deben mantener continuidad y enlace entre los elementos de acceso y base al currículo.

El Continuo de las Adaptaciones del Currículo.

Se hace necesario diferenciar las adaptaciones en función de los elementos que son objeto de ajustes o modificaciones, es decir de

los medios de acceso al currículo y adaptaciones en los diferentes componentes del mismo. Las adaptaciones pueden clasificarse por su mayor o menor grado de significatividad, que está relacionado con el grado de distancia que representan respecto a las actuaciones ordinarias que se siguen con el resto de los estudiantes. Cuando más alejen al estudiante de los planteamientos educativos ordinarios más significativa será la adaptación.

Adaptaciones en los componentes de acceso al currículo

Son aquellos que tienden a compensar dificultades para acceder al currículo. Algunas necesidades educativas especiales, requieren ser atendidas a través de una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que van a permitir al estudiante seguir en gran medida el currículo común.

- **Elementos personales:** Suponen la incorporación al espacio educativo de distintos profesionales y servicios: Departamento de orientación, profesor de apoyo, terapeutas y otros, que colaboran para un mejor conocimiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, modifican las actitudes y adecuan las expectativas de profesores y estudiantes.
- **Elementos Espaciales:** Modificaciones arquitectónicas de la institución y del aula: sonorización, rampas, del mobiliario; mesas adaptadas, creación de espacios específicos, aulas de apoyo, ludoteca y otros.
- **Elementos materiales y recursos didácticos.**
Adecuación de materiales escritos y audiovisuales para estudiantes con deficiencias sensoriales o motoras. Dotación en materiales específicos para este tipo de estudiantes.

- **Elementos temporales**

Determinar el número de horas, distribución del tiempo y modalidad de apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

En general estas adaptaciones pueden ser:

a) Temporalización

Se refiere a adaptaciones en las que se modifique el tiempo previsto para conseguir los objetivos, siendo éstos los mismos que los del resto de los alumnos. Dentro de este nivel de adaptación se pueden distinguir variantes:

- B Adaptaciones temporales poco significativas, en la que el alumno consigue algunos de los objetivos más tarde que el resto de sus compañeros, pero dentro del mismo ciclo.
- B Adaptación significativa, en la que el alumno consigue los objetivos propuestos, pero en el ciclo siguiente. Esto significa adaptar la secuencia de enseñanza aprendizaje, haciéndola más extensa y detallada que para el resto de los alumnos.

Un ejemplo de este tipo de adaptación sería la decisión de plantear la adquisición de la lecto-escritura, para un alumno o grupo de alumnos, como un objetivo que se alcanzará más adelante, incluso en el ciclo siguiente, por la necesidad de trabajar previamente otros contenidos todavía no desarrollados.

b) Priorización de algún elemento curricular.

Algunos alumnos necesitan acceder prioritariamente a algunos objetivos, áreas o contenidos desestimando otros de manera más o menos permanente. Puede significar dar más tiempo a los objetivos, áreas o contenidos que se priorizan, o bien dar más importancia a algunos de estos elementos y, sin dejar de trabajar el resto, no considerarlos como criterio de promoción.

Un ejemplo de este segundo tipo de adaptación consistiría en priorizar, para un alumno del segundo ciclo de Educación Infantil, los contenidos relativos a la comunicación frente a otros, por considerarse que el nivel de desarrollo de las capacidades relativas al proceso de comunicación es inferior al necesario para comenzar el aprendizaje de otros contenidos del mismo ciclo.

Estos tipos de adaptaciones curriculares deben realizarse siempre empezando por los aspectos más elementales del currículo. Es decir, si modificando la metodología se atiende a la necesidad de ese alumno, se evitará alterar cualquier otro elemento. Pero si el cambio metodológico no es suficiente se deberán adaptar las actividades hasta que se haya conseguido el deseado ajuste en la ayuda pedagógica.

¿Para qué hacer adaptaciones curriculares?

- a. Para facilitar el aprendizaje y la comprensión de los alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales.
- b. Para que los niños/as de aprendizaje lento, con mayor número de actividades lleguen al objetivo propuesto.

- c. Para que los niños/as del programa de integración educativa logren conocimientos básicos.
- d. Para que los niños/as con Necesidades Educativas Especiales salgan adelante.
- e. Para adaptar al niño/a con alguna discapacidad al sistema regular.
- f. Para que los niños/as con Necesidades Educativas Especiales se sientan útiles, seguros y muy bien como seres humanos.

2.4.6. Atención a la diversidad y educación infantil de 0 a 6 años.

En la nueva educación infantil podemos encontrar una educación común de calidad, un currículum ordinario válido para todos los niños y las niñas incluidos lógicamente los que tienen necesidades educativas especiales. Simplemente con el cambio inicial del propio sentido de la educación (educar a niños y niñas de una determinada edad, y no instruir alumnos y alumnas para una etapa posterior) ya tenemos la mayor parte del camino andado, es mucho más fácil y por supuesto es mucho más fácil y positivo; educar a niños y niñas con necesidades educativas especiales para la vida, para formar ciudadanos y ciudadanas libres y democráticos y no simplemente instruirlos (y, también por supuesto, es mucho más importante y positivo para todos los niños y niñas); lo demás, los cambios en los objetivos, en los contenidos, en la metodología, en la organización, en la evaluación, aparecen de forma natural una vez que asumimos el cambio fundamental en el sentido de la educación; una vez dado este salto habremos llegado a una educación, a un currículum ordinario de calidad abierto a la diversidad auténticamente comprensivo y al que tendrá acceso un porcentaje casi total del alumnado.

Se eliminará la necesidad de currículo o sistemas paralelos y la necesidad de elaborar “adaptaciones curriculares individualizadas” o de diseñar cualquier otra medida específica de atención a la diversidad, se reducirá al mínimo y esta es la auténtica integración escolar.

2.4.7. El discapacitado auditivo en el aula

Hoy en día existe la corriente de que el discapacitado auditivo sea integrado a la escuela regular lo más tempranamente posible.

A través de la integración se persigue lograr los siguientes objetivos:

- Adaptar al discapacitado auditivo social y emocionalmente al mundo que le rodea en una forma más apropiada y natural posible.
- Estimular la audición y el lenguaje del niño y al hacerlo participar en un ambiente donde el principal medio de comunicación es el lenguaje oral
- Contribuir a que logre el nivel educativo que le corresponde según su nivel intelectual y no tomando en cuenta su déficit auditivo.

2.4.7.1. Sugerencias generales para el maestro.

- Acepte al discapacitado auditivo en forma positiva ya que la actitud que usted adopte será la misma que manifestarán los demás hacia él.
- Dos estudiantes con pérdida auditiva idéntica pueden funcionar muy diferente el uno del otro. Usted debe motivar, enseñar y

estimular al individuo de acuerdo a sus habilidades para que pueda funcionar adecuadamente.

- Recuerde que los factores sociales, económicos y familiares pueden influir más en el proceso de aprendizaje del individuo que su misma pérdida auditiva. De aquí la importancia de que tome en cuenta estos factores de manera que pueda prestar un mejor servicio educativo.
- Estimule al estudiante cada vez que esté confundido e inseguro.
- Cuando usted comience un tema nuevo, asigne tareas o de órdenes diversas, observe si el estudiante ha comprendido bien.
- Recuerde que el auxiliar auditivo no permite que el niño/a oiga perfectamente, éste sólo lo ayudará a percibir los sonidos del lenguaje oral con mayor intensidad.
- Nunca grite a un estudiante que use un auxiliar auditivo, pues esto producirá distorsión en la percepción del sonido y dolor en el oído.
- Hable en forma natural clara y sin exagerar los movimientos de los labios.
- Use un volumen normal de voz y una intensidad adecuada de forma que lo pueda oír toda la clase, pero sin gritar.
- Hable en frases y oraciones completas.
- Repita o reestructure las oraciones en las cuales el estudiante tenga dificultad para entender.
- Evite hablar de espaldas especialmente cuando está escribiendo en el pizarrón.
- Cuando hable evite cubrirse los labios con las manos, libros o papeles y hacer movimientos bruscos con la cabeza.
- Asegúrese que el niño lo está mirando mientras usted habla,
- Presentar las tareas al estudiante en forma escrita.

- Escribir información acerca de exámenes, reuniones, etc. en el pizarrón o entregar una circular anunciando las mismas.
- Usar toda la ayuda audiovisual que sea necesaria(carteles, fotos, mapas, películas, diapositivas.) cuando este explicando un tema.
- Entregar guía a los estudiantes sobre los temas a tratar en el día.
- Asignar un compañero de clases que le ayude en sus tareas escolares.
- Permitirle que se siente en primera fila. Pero no demasiado cerca de la persona que habla.
- Asegúrese de que exista buena iluminación en la clase.
- Es indispensable facilitar la lectura de los labios, que la luz dé en la cara del que habla.
- Evite corregir los errores articulatorios del niño delante de los demás.
- Ofrézcale su ayuda, estímulo y cariño en todo momento, ya que esto le ayudará a adaptarse mejor a este nuevo medio educativo.

2.4.7.2. Como hablar a los sordos

1. Muchos sordos no le comprenderán más que leyendo sus labios:

- No le hable nunca sin que le pueda mirar. Es necesario que llame su atención con una seña antes de hablar.
- En un curso, una conferencia, etc., cuide que el sordo esté bien situado. En clases, el niño sordo o con alguna dificultad auditiva debe estar situado en la primera fila;
- Colóquese de modo que su cara esté a plena luz.

- No mantenga un cigarrillo, una pipa, etc. en sus labios, ni ponga delante de la boca. Sitúese a su altura (si se trata de un niño con mayor motivo).
- Vocalice bien, pero sin exageración y sin gritar;
- Háblele despacio.

2. Un sordo que lleve prótesis no es como un oyente:

- El aparato no hace milagros. La comprensión del lenguaje exige una larga y difícil reducción;
- El aparato ayuda (reforzándole notablemente en las referencias). La lectura labial resulta a menudo un complemento necesario para el sordo profundo.

3. Seguir una conversación representa siempre una gran esfuerzo para el sordo:

- Situar brevemente el objeto de la conversación para captar a vuestro interlocutor. (ejemplos: “mañana”, “el Trabajo”, “las vacaciones”, Etc.);
- Un sordo sigue difícilmente una conversación de grupo sin intérprete.

4. Con frecuencia, al sordo le falta vocabulario, no conoce todos los giros de las frases y no reconoce las palabras.

- Construya frases cortas, correctas y simples;
- No le hable de modo rudimentario o en argot;
- Si no le comprende, repítaselo. Si es necesario, busque otra palabra que tenga lo más aproximadamente posible el mismo sentido o déle otra forma a la frase;

- Si es necesario, ayude la comunicación con un gesto o una palabra escrita.

El sordo se encuentra fácilmente aislado entre los oyentes. Con frecuencia tiene la sensación de estar marginado. Piense en esto cuando se lo encuentre. Dedíquele un poco de su atención.¹⁹

2.5. Modelos Educativos Prevalcientes

Los modelos educativos que se están utilizando en nuestro país para la ayuda al niño o niña sordo/a son los siguientes:

2.5.1. Oralismo

Se inspira en el método maternal que prepara y enseña a todos los/as maestros/as el camino que debe seguirse para educar a la infancia. Necesita cumplir una serie de requisitos como:

- Poseer los auxiliares auditivos
- Aplicarlos en edad temprana
- Tener predisposición para la oralización
- Apoyo incondicional de los padres y hogar

La persona con discapacidad auditiva comprenderá el lenguaje oral a través de la lectura labial, por lo tanto, su atención visual deberá estar dirigida a los labios de su interlocutor, lo que exige que esté frente a él, que el ritmo de su expresión oral sea normal, así mismo, la persona con discapacidad auditiva debe utilizar al máximo sus restos auditivos, a través de las adaptaciones de prótesis o auxiliares auditivos con la idea de obtener conceptos sobre ciertos sonidos ambientales y hasta lograr buenos patrones del habla.

¹⁹ Tomado: Fundación “La voz del Silencio” Escuela Oralista para Niños Sordos; Los Tulipanes 338 y ave de las Palmeras

La escuela debe cumplir con ciertos requisitos que son imprescindibles, como tener el equipo de entrenadores auditivos, calibradores de audífonos y seguir los pasos que el método aconseja.

2.5.2. Bimodal o español signado

Desarrolla la estructuración del lenguaje, utilizando la comunicación verbal apoyada en la comunicación gestual. Es importante que el/a alumno/a utilice la lengua de señas como lengua materna y luego se produzca la estructuración del lenguaje articulado o español signado como segunda lengua.

En este tipo de metodología se utiliza la estructuración del lenguaje, la articulación, el entrenamiento auditivo, teniendo como base la gestualización a través de un código que puede ser propio o adquirido del entorno.

2.5.3. Verbo tonal

Es el menos utilizado en nuestro país. Este método está destinado a conseguir un aprendizaje verbal lo más natural posible y apto para la utilización espontánea. Muy sintéticamente la reeducación con el método Verbo Tonal incluye la ortofonía, el ritmo corporal, el ritmo musical, la dramatización y la coreografía fonética.

2.5.4. Enfoque auditivo oral

Es una nueva forma de vida que se fundamenta en tres elementos prioritarios: La interacción, lo auditivo y lo oral.

La interacción: Se refiere a una relación “adecuada” entre el ambiente y el niño igual a la que se establece entre el medio y las personas cuando se relacionan con un niño o niña que goza de una capacidad auditiva normal.

Lo auditivo: Se refiere a la priorización del desarrollo de la conciencia del sonido, mediante la constante utilización de los remanentes auditivos y el uso de audífonos desde la edad más temprana posible.

Lo oral: Se relaciona con la utilización del lenguaje oral en todas las situaciones de la vida del niño o niña como una forma predominante de estimulación y praxis.

2.5.5. Comunicación total

No es un método sino una filosofía que está sujeta a cualquier situación de comunicación, sean estas: orales, manuales, gestuales, expresión corporal, habilidades o destrezas de escuchar y atender lectura labio facial, aprovechamiento de la audición residual por el uso de amplificaciones, desarrollo de las destrezas de lectura y escritura. Muchos defensores de la educación temprana en los infantes sordos creen que debería comenzarse desde la cuna con el método de *comunicación total*. El uso con naturalidad de los gestos sirve como medio y enriquece la adquisición del lenguaje del niño, ayudando a desarrollar el lenguaje interno, expresivo, y comprensivo.

Aplicación del método.- El método de la Comunicación Total se aplica en programas educativos con deficientes auditivos en diferentes países, y se utiliza en todos los niveles educativos, desde el programa de bebés hasta los niveles superiores, obteniéndose excelentes resultados, ya que los deficientes auditivos logran

establecer una adecuada comunicación entre ellos mismos y con cualquier oyente.

2.6. Sensibilización

La sensibilización es un proceso sistemático, continuo, dinámico que permite conocer la realidad y la existencia de la diversidad, que conlleva al cambio de actitudes y compromete romper esquemas tradicionales para dejar de ser apático, indiferente, conformista y asumir los retos que den respuesta a las necesidades educativas de los niños/as, aplicando una pedagogía más humana.

Una de las condiciones básicas para lograr la creación de condiciones favorables para la integración es la sensibilización del personal directivo, profesionales docentes y no docentes, administrativo, de servicio y padres de familia de escuelas de educación regular seleccionadas y la supervisión.

Con esta finalidad, debe desarrollarse campañas de sensibilización y en este marco, talleres de sensibilización en las que participen padres de familia, personas que laboran en las escuelas regulares.

Estos talleres deben realizarse a través de dinámicas grupales, testimonios, trabajos de tipo vivencial, videos con el apoyo de personas discapacitadas integradas, padres y profesores de niños con discapacidades.

La responsabilidad de la adopción de decisiones, en todos los niveles comprendido el de la educación, deberán reafirmar periódicamente su compromiso de fomentar la integración e inculcar

una actitud positiva en los niños, los profesores y el público en general hacia las personas con necesidades educativas especiales.

Los medios de comunicación pueden desempeñar un papel predominante en el fomento de actitudes favorables a la integración social de las personas con discapacidades, venciendo los prejuicios, corrigiendo la información errónea e inculcando un mayor optimismo e imaginación sobre el potencial de las personas con discapacidades.

Se deberán utilizar, los medios de comunicación para informar al público sobre nuevos métodos y estrategias pedagógicas, en particular las prestaciones educativas especiales en los centros de educación regular, divulgando ejemplos de prácticas acertadas y de prácticas satisfactorias.

¿Para qué?

Fijarse metas	Buscar soluciones
Ser flexibles	Atender a la diversidad
Trabajar en equipo	Valorar a sus iguales
Romper esquemas	Cambio de actitud
Tener expectativas coherentes	Aceptar las N. E .E.
Ser más humanos	Respetar las diferencias
Valorar destrezas	No a la segregación

2.7. Capacitación

La educación, soporte primordial en el desarrollo de las sociedades, ha sido objeto de un continuo proceso de transformación para la búsqueda de políticas educativas amplias y sólidas en cuanto a cobertura y accesibilidad, actualizadas en contenidos que permitan la

conexión permanente entre progreso humanístico y tecnología avanzada.

El compromiso del estado es relevante con la Educación Especial considerando el campo de enseñanza que está bajo su responsabilidad, por lo que la formación del recurso humano es fundamental y de profunda exigencia en esta modalidad de enseñanza, es imprescindible el adiestramiento y adaptación de los maestros regulares para que puedan prestar sus servicios en ésta área.

a) Formación Inicial.

La formación inicial del profesorado debe partir de una formación integral, que destaque entre otras, las siguientes acciones:

- B Promover en los futuros docentes las capacidades personales y sociales necesarias para el manejo de clase, el trabajo en equipo y la relación con los padres.
- B Asegurar el aprendizaje de estrategias de enseñanza y del sistema de funcionamiento de la estructura educativa.
- B Dominar los temas de enseñar y entender cómo se debe seleccionar, organizar y transmitir didácticamente.
- B Incluir en los pensum de los Institutos Pedagógicos y Universidades Temáticas de Educación Especial.

Los profesores deben poseer la capacidad de aplicar de forma diferenciada sus estrategias de enseñanza con los alumnos/as y afrontar con éxito problemas educativos.

b) Capacitación Permanente.

La capacitación permanente debe ajustarse de manera equilibrada en base a las necesidades educativas de los alumnos y los profesores, y a las prioridades establecidas por las autoridades educativas.

Además de la propia reflexión y trabajo grupal que debe estar presente en cada escuela hay que fomentar mecanismos de capacitación en el trabajo del centro o escuela que aseguren el aprendizaje y la puesta en marcha de nuevas técnicas y modelos de enseñanza.

Los criterios para la capacitación cumplirán los siguientes requisitos.

- B Procurar que las personas que han recibido capacitación permanezcan en el centro cumpliendo las funciones para las que se ha preparado.

Según el informe de WARNOCK los profesores de las escuelas regulares necesitan un adiestramiento si van a proporcionar educación a los alumnos con necesidades educativas especiales, esta capacitación se debe realizar en tres niveles:

- B Cursos breves para todos los profesores implicados en las necesidades especiales.
- B Cursos de un año o jornada completa o su equivalente a media jornada
- B Una gama de cursos avanzados breves, los cursos en mención proporcionarían a los profesores conocimientos generales suficientes sobre las necesidades educativas especiales y sus aplicaciones respecto a la enseñanza.

- B Incluir en los cursos de ascenso de categoría contenidos de educación especial.
- B Pasantías a centros donde se está dando la integración.

Para planificar estos cursos se requiere una planificación local, provincial y nacional que en nuestro país estaría dada por la División Nacional de Educación Especial. Sin embargo esto no impide el desarrollo de iniciativas propias de las instituciones o personas que puedan proponer capacitación a través de la modalidad de autogestión, en coordinación con dependencias de Educación Especial y del ministerio de Educación y Cultura.

c) Perfeccionamiento Docente

La integración requiere del establecimiento de nuevas figuras, transformación de los perfiles profesionales de otros, especialización progresiva del sistema.

Esto obliga a establecer un amplio plan de perfeccionamiento que constituye un pilar fundamental del proceso integracionista.

El perfeccionamiento docente debe enfatizar los siguientes aspectos:

- B Preparación para un trabajo interdisciplinario y globalizado (intercambio de experiencias).
- B Adaptación de las situaciones del alumno/a y desarrollo de metodologías de apoyo.
- B Establecimiento de las adaptaciones curriculares correspondientes a la escolarización correcta de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

2.8. Fundamentación Legal

La tendencia de la política social durante las dos últimas décadas ha sido dotar de un marco legal, fomentar la integración y la inclusión, y la participación de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo permanentemente el apoyo que necesitan en las estructuras comunes de educación, salud, empleo y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos y obligaciones que al resto de la población. Esta situación en el ámbito de la educación se traduce en un desarrollo cada vez mayor de políticas educativas que abogan por una escuela para todos, en la que todos los/as niños/as aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales.

Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, **Art. 26** literal b, en la que se reconoce el derecho de todas las personas a la educación, se ha realizado un gran esfuerzo por parte de las Naciones Unidas, para que este sea efectivo aún cuando todavía existen muchos obstáculos para conseguir una auténtica igualdad de derechos.

En relación con las personas con discapacidad, una primera concreción de este derecho se produce en 1981, a través del Programa Acción Mundial para los impedidos, aprobado el 3 de diciembre por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la que se subraya el derecho de las personas con discapacidad, a tener las mismas oportunidades que los demás ciudadanos y a disfrutar en igualdad de las condiciones de vida. También por primera vez se definió la discapacidad desde la relación entre las personas y su entorno.

Otro avance se produce en la publicación de las normas uniformes de las Naciones Unidas, sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1994), cuya finalidad es garantizar que estas tengan los mismos derechos y obligaciones que las demás. Desde el punto de vista conceptual, en estas normas se recogen tres términos que contribuyen a una mejor definición del problema: **deficiencia, discapacidad y minusvalía.**

En el Ecuador en el año 2002, se expide el Reglamento General de Educación Especial, que tiene como fundamentos el **Art. 53** de la Constitución Política de la República, la Declaración de Salamanca y varios foros internacionales.

El **Art. 1** dice: “Este Reglamento normaliza y viabiliza la atención educativa de los/as niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales derivadas o no de una discapacidad y/o superdotación en el sistema educativa ecuatoriano. El término “NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”, se refiere a todos los/as niños/as y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o dificultades de aprendizaje.”

En el **Art. 8** referente a **EDUCACIÓN INICIAL.-**

La detección temprana y atención educativa

“La escolarización de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, se iniciará tan pronto como se advierte una discapacidad o se detecte riesgo de aparición de la misma, apoyando y estimulando su proceso de desarrollo y aprendizaje en un contexto de máxima integración.”

Art.9.- Del Nivel Preescolar (Primer Año de Educación Básica)

“La escolarización de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales en el nivel preescolar iniciará y finalizará en las edades establecidas por la ley de educación, con la salvedad de aquellos alumnos cuya evaluación psicopedagógica determine lo contrario. La escolarización se llevará a cabo en establecimientos regulares que garanticen una atención educativa de calidad.

Los niños con Necesidades Educativas Especiales, podrán permanecer un año más, previo informe psicopedagógico.”

En el **Art. 44** de este reglamento se plantean los siguientes objetivos del nivel de educación inicial:

1. Ofrecer tempranamente atención educativa integral a los/as niños/as con posibles necesidades educativas especiales y aquellos en los que se ha detectado discapacidades.
2. Promover la integración de los/as niños/as con necesidades educativas especiales en edades tempranas.
3. Capacitar y asesorar a los padres/madres de familia a fin de que participen activamente en el proceso del desarrollo integral de sus hijos e hijas.
4. Difundir información sobre estimulación y desarrollo del niño o niña menor de cinco años.

En el **Art.58** del Reglamento de Educación Especial, se define claramente lo que es la integración: “Son acciones dirigidas a lograr la integración de niños/as o jóvenes con necesidades educativas especiales, al sistema de educación regular. A fin de garantizar el proceso de integración escolar, brindando apoyo y asesoramiento técnico-docente especializado a la comunidad educativa.

La organización interna del establecimiento debe responder a los objetivos propuestos en el proyecto educativo institucional bajo los lineamientos generales de la integración educativa.

La integración educativa debe ser una política institucional que oriente su accionar, por lo que las funciones del Coordinador Técnico Pedagógico y el equipo multiprofesional, deben ajustarse a esta política.”

Art. 59.- Son objetivos de la Integración Educativa:

1. Integrar a los niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales a la educación regular.
2. Ofrecer servicios complementarios a los alumnos integrados.
3. Orientar a la comunidad educativa de las instituciones que tienen niños/as o jóvenes con necesidades educativas especiales para viabilizar adecuadamente el proceso.
4. Apoyar al proceso de integración escolar.

Art. 60.- Son funciones de la Integración Educativa:

- a. Sensibilización y motivación a la comunidad educativa para la aceptación del niño/a y joven con necesidades educativas especiales.
- b. Asistencia integral a los niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales mientras dure el proceso de integración.
- c. Orientación y apoyo al docente regular en el diseño y elaboración de adaptaciones curriculares.
- d. Orientación a padres/madres de familia de los niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales.

La Asamblea General del Sexto Congreso de la Federación Mundial de Sordos reunidos en Paris, declara en su **Art. 1:** “Las personas

sordas deben gozar efectivamente de los mismos derechos reconocidos universalmente para los demás miembros de la sociedad por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, por los de los Derechos del Niño/a y por los documentos aprobados por las Asambleas Centrales de UNESCO, OMS y la OIT.

Con esta proclamación se busca garantizar a las personas sordas su aceptación dentro de la sociedad, y que tengan los mismos derechos a educarse y a integrarse en los diferentes campos profesionales.

El Reglamento de Educación Especial con relación a la **Discapacidad Auditiva** dice:

Art. 90.- Las instituciones que atiendan a niños/as y jóvenes sordos/as estarán estructurados por niveles determinados en este Reglamento y de acuerdo al sistema educativo vigente.

Art. 91.- Escolarización

- B Nivel inicial 0-5 años
- B Pre-primario 5-6 años
- B Primario 6-5 años
- B Post-Primario 15-20 años en lo posible.

Art. 95.- Respecto al currículo las instituciones de educación especial que atiendan a personas con discapacidad auditiva trabajarán con la reforma curricular con las debidas adaptaciones fundamentales en el área de lenguaje y comunicación.

3. HIPÓTESIS

El desconocimiento de directivos, docentes y padres de familia de los jardines de Infantes Richard Macay y Altagracia sobre la atención a las personas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva, repercute negativamente a la integración de estos niños y niñas al nivel preescolar.

3.1. Variables

Variables Independientes:

Necesidades Educativas Especiales.

Variable Dependiente:

La integración educativa de las personas con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Auditiva.

3.2. Operacionalización de las variables

Variable Independiente

DEFINICIÓN NOMINAL	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	CATEGORÍAS	INDICADORES	ITEMS
Necesidades Educativas Especiales.	Son dificultades que los alumnos presentan con respecto al resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes para su edad, bien por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado y necesitan para compensar dichas dificultades, condiciones de aprendizaje especiales adaptadas a los diferentes elementos de la propuesta curricular ordinaria.	Sensibilización	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación - Afectividad - Apreciación - Concienciación 	<p>¿Aceptaría que un niño/a con D.A. sea integrado al aula regular?</p> <p>¿Qué siente ante la presencia de un niño/a con N.E.E. asociadas a la D.A.?</p> <p>¿Cómo valora las capacidades de las/os niños/as con N.E.E. asociadas a D.A.?</p> <p>¿Conoce ud. en que consiste el programa de integración de niños/as con N.E.E. a los jardines regulares?</p> <p>¿Considera que un niño o niña con deficiencia auditiva tienen los mismos derechos que los/as niños/as “normales”?</p>

4. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue no experimental, porque no se manipularon las variables y se realizó un estudio sistemático de los hechos en el lugar en que se producen, tomando contacto directo con la realidad para la obtención de la información necesaria de acuerdo a los objetivos trazados.

También fue de campo porque los datos se obtuvieron en los jardines escogidos, y descriptiva porque se detallaron las dificultades que se presentan dentro de las instituciones y la familia para facilitar la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociada a la discapacidad auditiva.

Esta investigación se la realizó en los Jardines de Infantes “Richard Macay” y “Altagracia” del cantón Manta.

4.2. Población y Muestra

Se constituyó el universo o población con:

- El total de padres de los estudiantes de los Jardines de Infantes “Richard Macay” (220) y “Altagracia (48) que suman 268.
- Los docentes en un número de 8; 5 en el Jardín Richard Macay y 3 en el jardín Altagracia.
- Directoras de los Jardines (2)
- Los padres y madres de familia del Jardín

Dado que la población era muy extensa, se aplicó la siguiente fórmula para obtener la muestra válida:

Jardín Richard Macay

$$n = \frac{Z^2 PQN}{Z^2 PQ + Ne^2}$$

n = Tamaño de la muestra

Z = Nivel de confiabilidad, 95% → 0.95/2 = 0.4750 → Z = 1.96

P = Probabilidad de ocurrencia 0.5

Q = Probabilidad de no ocurrencia 1 – 0.5 = 0.5

N = Población 220

e = Error de muestreo 0.05 (5%)

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) 220}{(1.96)^2 (.05) (0.5) + 220 (0.05)^2}$$

n = 139 padres/madres de familia

Jardín “Altagracia”

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) 48}{(1.96)^2 (.05) (0.5) + 48 (0.05)^2}$$

n = 42 padres/madres de familia

POBLACIÓN			
Estratos	Padres/Madres	Profesores/as	Autoridades
Richard Macay	220	5	1
Altagracia	48	3	1
TOTAL	268	8	2

MUESTRA			
Estratos	Padres/Madres	Profesores/as	Autoridades
Richard Macay	139	5	1
Altagracia	42	3	1
TOTAL	181	8	2

4.3. Procedimientos

Los datos fueron recopilados a través de la encuesta aplicadas a los/as docentes, padres/madres o representantes, entrevista a las autoridades de los Jardines de Infantes “Richard Macay” y “Altagracia” en el mes octubre del 2005.

Los instrumentos que se aplicaron en la recolección de la información fueron la encuesta y la entrevista.

- Encuestas dirigidas a maestras, maestros, padres y madres de familias o apoderados, para conocer sus opiniones y las dificultades que tienen los niños/as con necesidades educativas espaciales para ser integrados.
- Entrevista a las autoridades de los jardines para conocer su punto de vista y la apertura para integrar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

4.4. Procesamiento y Análisis

Una vez tabulados los resultados, se procedió analizar los mismos, para lo cual se utilizaron los métodos propios de la investigación como el cualitativo porque estudió la realidad educativa tal como se dieron los hechos, el hemerográfico en el marco teórico en la recolección de la información, el método inductivo porque se partió de particularidades para llegar a lo general; en la fase de análisis, discusión e interpretación de los resultados se empleó el método analítico y la técnica del porcentaje y en la fase de comprobación de objetivos e hipótesis, conclusiones y recomendaciones se realizó un análisis cualitativo y se utilizó el método sintético.

5. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En la presente investigación las encuestas estuvieron dirigidas a los maestros y maestras y padres/madres de familia de los Jardines de Infantes “Richard Macay” y “Altagracia”, así como también entrevistas a las autoridades de las dos instituciones educativas, con la finalidad de determinar los factores que facilitan o dificultan la integración de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad Auditiva.

5.1. ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

1.- ¿Cree usted que los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la Discapacidad Auditiva tienen derecho a educarse en el sistema regular?

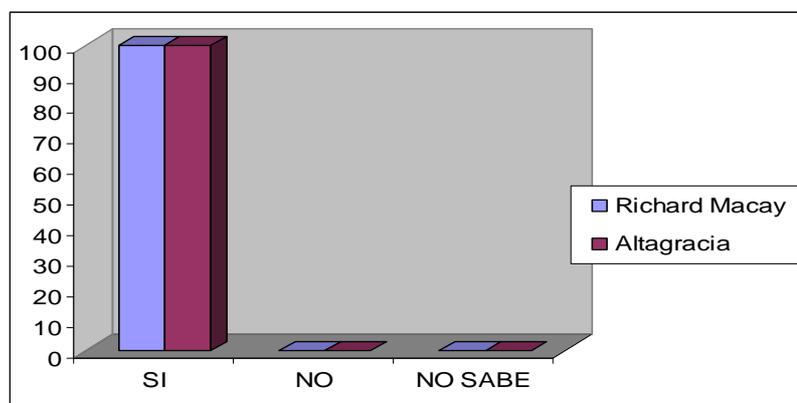
CUADRO # 1

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	5	100,00	3	100,00	100%
NO	0	0,00	0	0,00	0%
NO SABE	0	0,00	0	0,00	0%
TOTAL	5	100,00	3	100	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 1



Las respuestas a la pregunta uno de la encuesta aplicada a los maestros/as de los jardines Richard Macay y Altagracia, muestran el mayor porcentaje en la alternativa si con el 100% en ambas instituciones.

Los resultados anteriores comprueban que los maestros/as tienen muy claro que los niños y niñas con necesidades educativas especiales, tienen derecho a asistir a las instituciones educativas regulares por lo tanto uno de los obstáculos para lograr la integración no es la posición de los maestros.

2.- ¿Ha tenido usted alguna experiencia con personas que presentan Discapacidad Auditiva? Cómo:

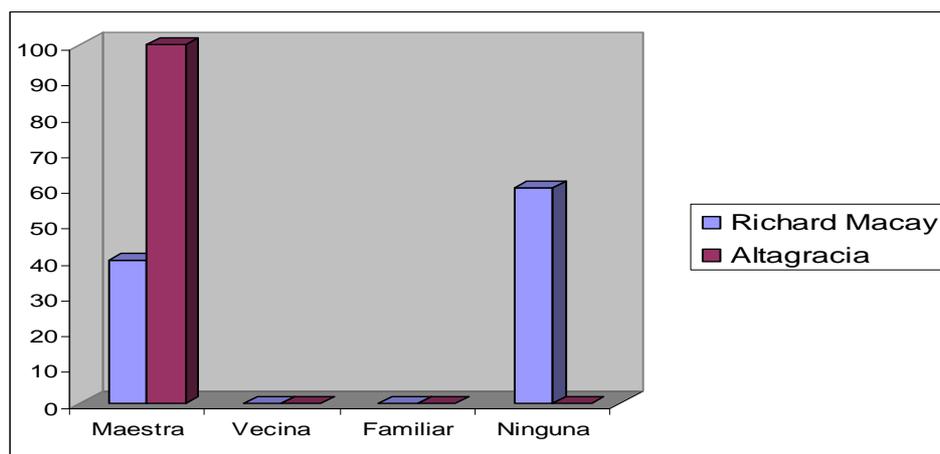
CUADRO # 2

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Maestra	2	40,00	3	100,00	70%
Vecina	0	0,00	0	0,00	0%
Familiar	0	0,00	0	0,00	0%
Ninguna	3	60,00	0	0,00	30%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 2



Se observa que en el jardín Richard Macay el mayor porcentaje de maestras (60%) no ha tenido ningún tipo de experiencia con niños/as con discapacidad auditiva, sólo un 40% afirma que ha tenido experiencia como maestra, lo que contrasta con las respuestas del jardín Altagracia dónde el 100% afirma haber tenido experiencia como maestra.

En conclusión no en todas las instituciones educativas se tiene experiencia en el trabajo con niños discapacitados, el jardín Altagracia a existido esa oportunidad porque según las respuestas de los mismos maestros, han recibido niños remitidos por el Instituto Angélica Flores.

3.- ¿Aceptaría que un niño con Discapacidad Auditiva sea integrado en el aula de clases en la que usted trabaja?

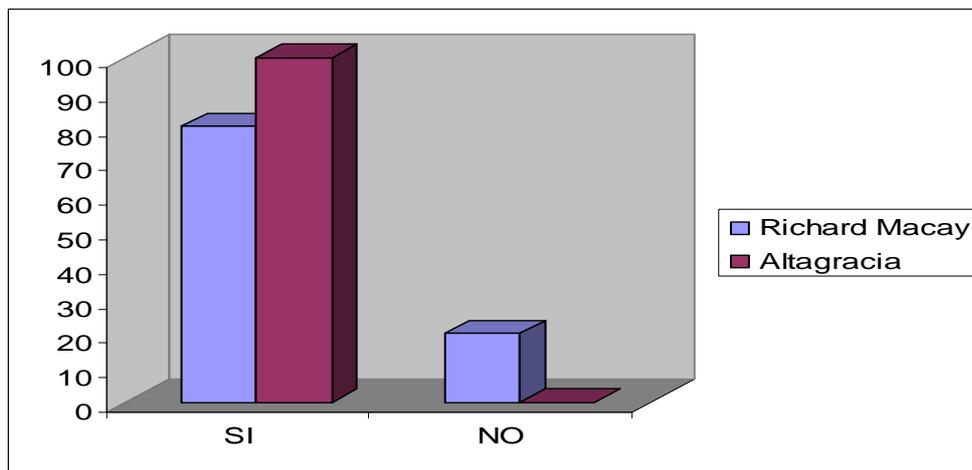
CUADRO # 3

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	4	80,00	3	100,00	90%
NO	1	20,00	0	0,00	10%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 3



Las respuestas a esta pregunta nos demuestra que el 80% (Richard Macay) y el 100% (Altagracia) de las maestras afirman que si están dispuestas a recibir niños y niñas con discapacidad auditiva en sus aulas de clases, sólo el 20% en la primera institución manifiesta que no.

Por lo expresado, se puede deducir que en su mayoría las maestras están dispuestas a recibir niños y niñas especiales en sus aulas de clases para facilitar su integración a la sociedad, aunque existe un pequeño porcentaje de maestras que no se sienten capacitadas para enfrentar el reto que esto supone.

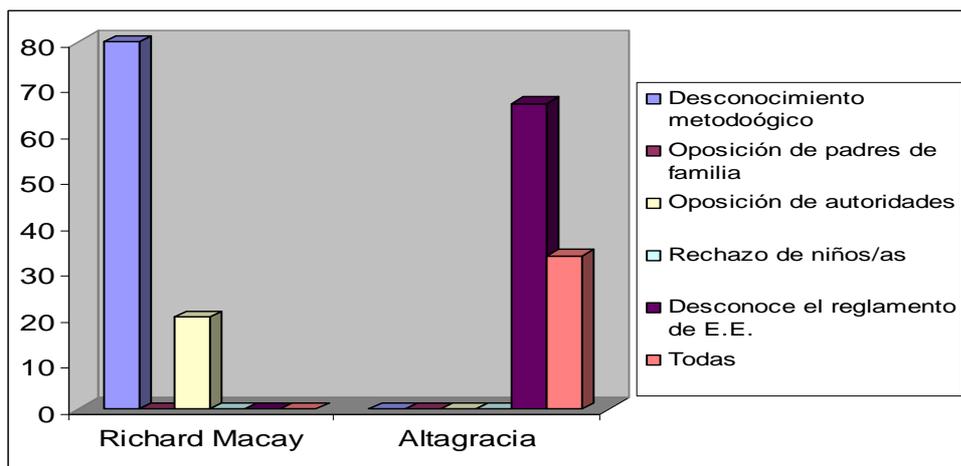
4.- ¿Cuál de las siguientes dificultades cree usted sería el principal obstáculo para integrar en su aula de clases a un niño/a con Discapacidad Auditiva?

Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Desconocimiento metodológico	4	80,00	0	0,00	40%
Oposición de padres de familia	0	0,00	0	0,00	0%
Oposición de autoridades	1	20,00	0	0,00	10%
Rechazo de niños/as	0	0,00	0	0,00	0%
Desconoce el reglamento de E.E.	0	0,00	2	66,67	33,34%
Todas	0	0,00	1	33,33	16,66%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 4



Entre las dificultades para incluir en las aulas de clases a niños y niñas con discapacidad auditiva, se encuentra en primer lugar el desconocimiento metodológico (80%) y con el 20% oposición de las autoridades (Richard Macay). En cambio en el Jardín Altagracia el mayor porcentaje se encuentra en la opción desconocimiento del reglamento de Ed. Especial con el 66.67% y la alternativa todas con el 33.33%. Estos resultados confirman que el mayor obstáculo para lograr la integración de los niños y niñas con discapacidad auditiva a las aulas de clases son: el desconocimiento metodológico, desconocimiento del reglamento de Educación Especial y oposición de las autoridades.

5.- ¿Qué nivel de conocimiento posee usted sobre el programa de Integración Educativa?

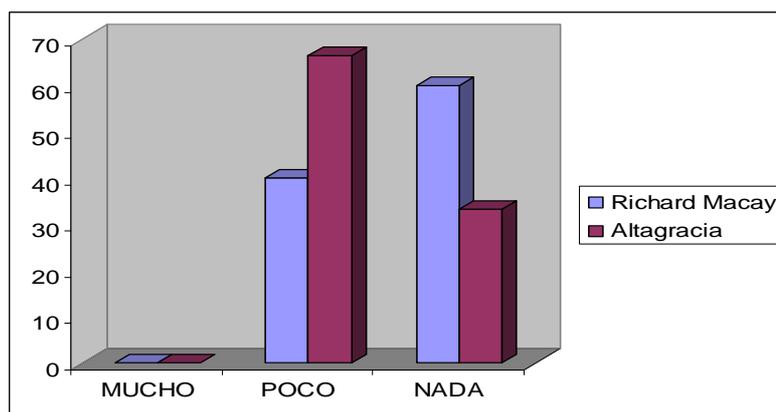
CUADRO # 5

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
MUCHO	0	0,00	0	0,00	0%
POCO	2	40,00	2	66,67	53,34
NADA	3	60,00	1	33,33	46,66
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 5



Al establecer el nivel de conocimiento que tienen las maestras sobre programas de integración educativa, se observa que en ambas instituciones estos son muy pocos, pues los porcentajes en el Jardín “Richard Macay” en las opciones poco y nada son de 40% y 60%; mientras que en el Jardín “Altagracia” estas mismas alternativas tienen un porcentaje de 66.67% y 33.33%.

Estos datos confirman que el mayor obstáculo para la integración de niños y niñas con discapacidad es el desconocimiento por parte de las maestras sobre programas de integración.

6.- ¿Desde qué nivel educativo cree usted que una persona con Discapacidad Auditiva debe ser integrado a la educación regular?

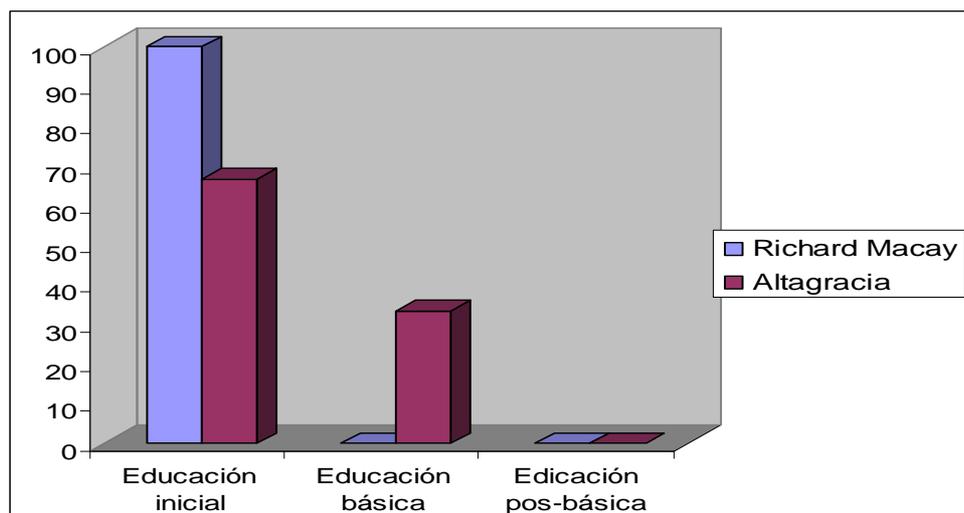
CUADRO # 6

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Educación inicial	5	100,00	2	66,67	83,34%
Educación básica	0	0,00	1	33,33	16,66%
Educación pos-básica	0	0,00	0	0,00	0%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 6



Las maestras de los jardines “Richard Macay” y “Altagracia” responden en su mayoría (100%) y (66.67%) que los niños y niñas con discapacidad auditiva deben ser integrados desde la educación inicial, sólo un 33.33% considera que la integración debe iniciar en la educación básica.

En conclusión, las maestras consideran que los niños y niñas con discapacidad auditiva deben iniciar su integración desde la educación inicial, porque esto facilita su adaptación, aceptación y el fortalecimiento de destrezas de comunicación y psicomotoras muy importantes para su integración.

7.- ¿Qué factores cree usted que facilitan la integración de los niños/as con necesidades educativas especiales al sistema regular?

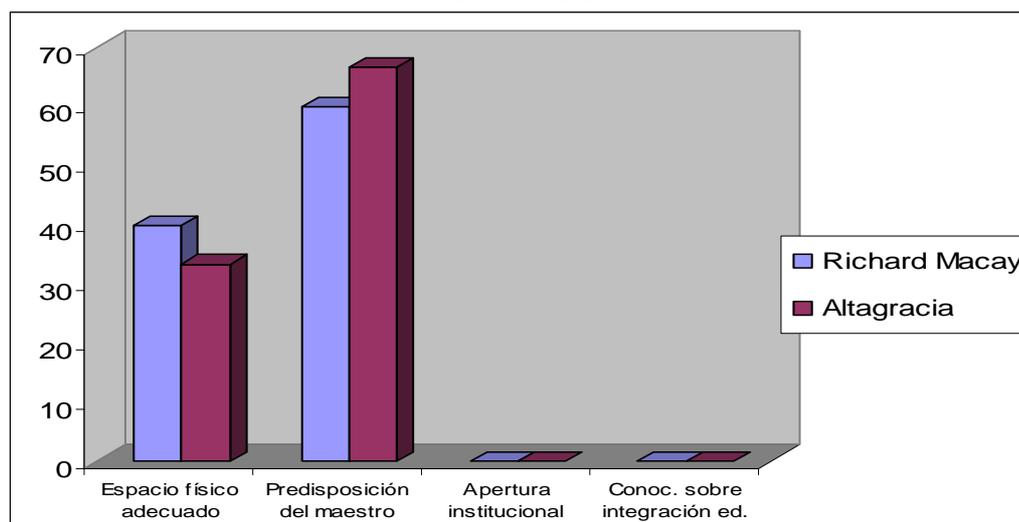
CUADRO # 7

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Espacio físico adecuado	2	40,00	1	33,33	36,66%
Predisposición del maestro	3	60,00	2	66,67	63,34%
Apertura institucional	0	0,00	0	0,00	0%
Conoc. Sobre integración ed.	0	0,00	0	0,00	0%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 7



Entre los factores que facilitan la integración de niños y niñas con discapacidad auditiva a la escuela regular, se encuentra en primer lugar la predisposición del maestro (60%) y (66.67%) y en segundo lugar el espacio físico adecuado (40%) y (33.33%) en el Jardín Richard Macay y Altagracia respectivamente. En definitiva, las maestras consideran que los factores que facilitan la integración es la predisposición que maestros/as muestran para trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales y el espacio físico adecuado, pues ellos/as necesitan ambientes agradables y con adaptaciones que faciliten su desenvolvimiento normal.

8.- Cuál cree usted que sea la actitud de los padres de familia del jardín si se integrara al aula un niño con discapacidad auditiva?

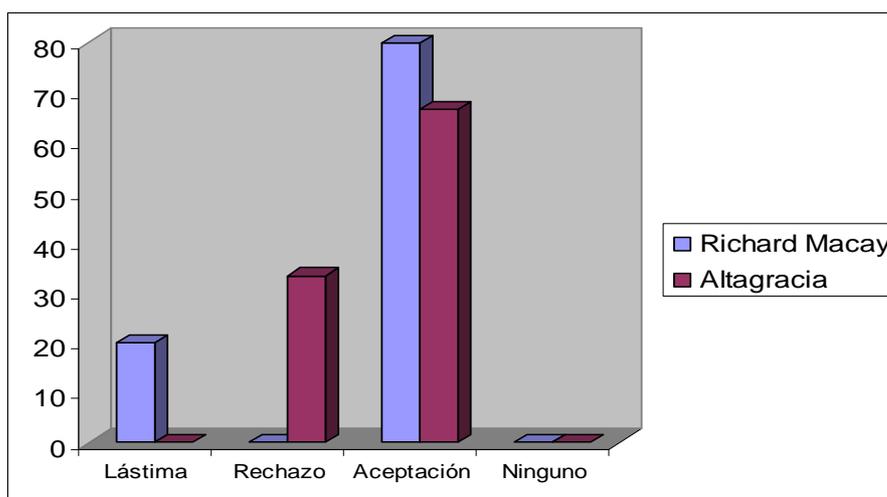
CUADRO # 8

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Lástima	1	20,00	0	0,00	10%
Rechazo	0	0,00	1	33,33	16,66%
Aceptación	4	80,00	2	66,67	73,34%
Ninguno	0	0,00	0	0,00	0%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 8



Las maestras de los jardines de infantes “Richard Macay” y “Altagracia” consideran que los padres/madres de familia si aceptarían que niños y niñas con discapacidad auditiva compartan el aula de clases con sus hijos/as, lo que se demuestra en las respuestas con un 80% y 66.67% respectivamente a la opción aceptación. En menores porcentaje (20%) y (33.33%) piensan que los padres/madres pueden demostrar lástima o rechazo. En conclusión, las maestras están seguras que los padres/madres de familia de sus instituciones no se opondrían a la integración de estos niños y niñas, aceptando que tienen los mismos derechos que sus propios hijos/as.

9.- Conoce algún método específico para enseñar a niños/as con Discapacidad Auditiva?

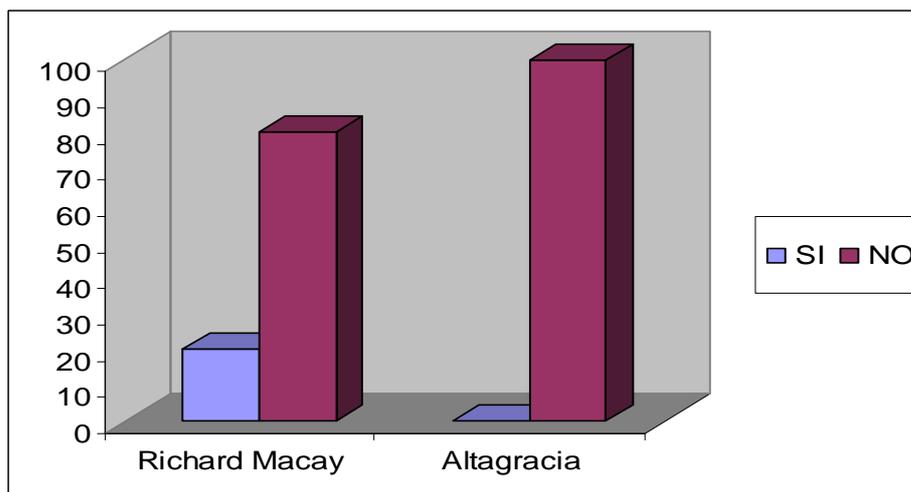
CUADRO # 9

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	1	20,00	0	0,00	10%
NO	4	80,00	3	100,00	90%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 9



En relación al conocimiento que poseen los maestros/as sobre métodos para trabajar con niños y niñas con discapacidad auditiva, se observa que el mayor porcentaje se encuentra en la opción NO con el 80% y 100% en los jardines “Richard Macay” y “Altagracia” respectivamente, sólo el 20% en la primera institución conoce sobre algún método. Estos resultados dejan claro que los maestros/as de los jardines de infantes no están preparados para trabajar con niños y niñas con discapacidad auditiva, lo que concuerda con las respuestas de los mismos maestros/as y padres de familia sobre que el principal obstáculo que impide la integración es el desconocimiento de métodos.

10.- ¿Dentro de su formación profesional, recibió alguna capacitación referente a las Necesidades Educativas Especiales?

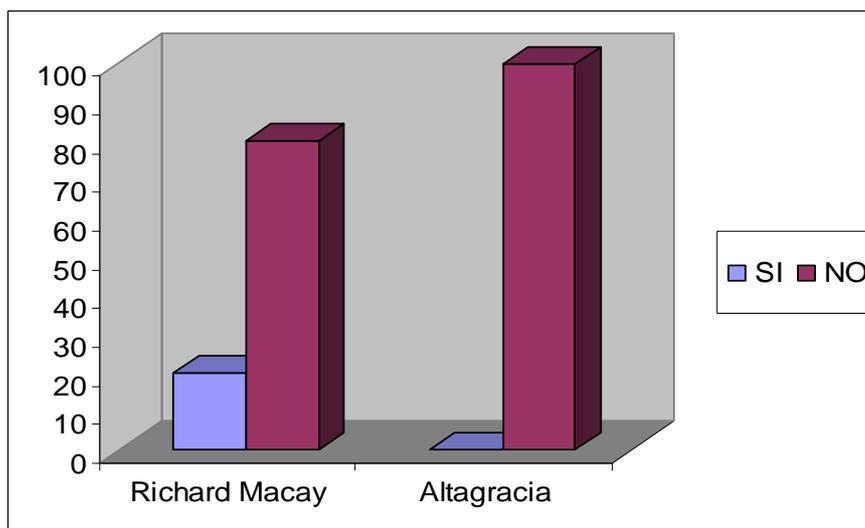
CUADRO # 10

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	1	20,00	0	0,00	10%
NO	4	80,00	3	100,00	90%
TOTAL	5	100,00	3	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada los días 10 y 11 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 10



A esta interrogante los maestros y maestras de ambas instituciones manifiestan en su mayoría (80%) y (100%) que no han recibido ningún tipo de capacitación referente al trabajo con niños y niñas con necesidades educativas especiales. Sólo el 20% afirma haber recibido algún tipo de capacitación.

Los resultados de esta pregunta coinciden con las respuestas de la pregunta 9, confirmando una vez más que los maestros y maestras no están capacitados/as para trabajar con niños y niñas especiales.

5.2. ENCUESTA A PADRES Y MADRES DE FAMILIA

1.- ¿Cree usted que los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la Discapacidad Auditiva tienen derecho a educarse en el sistema regular?

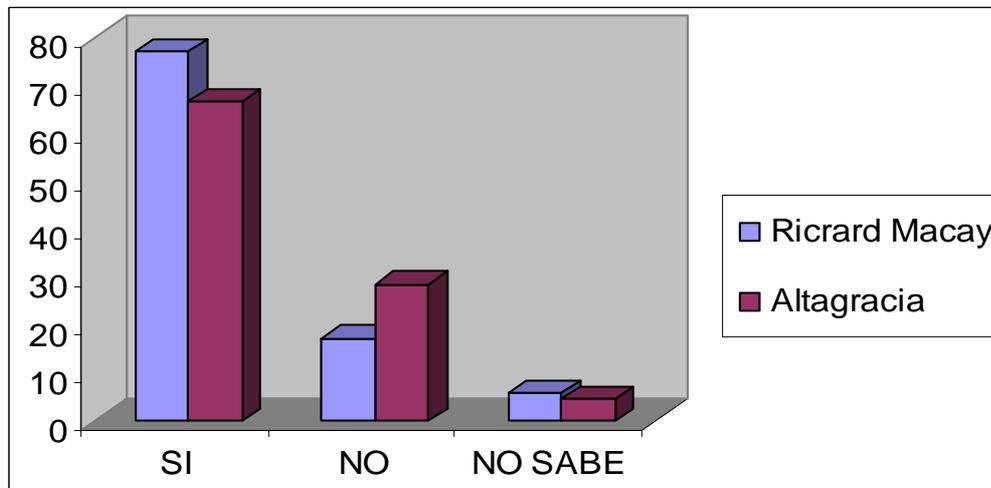
CUADRO # 11

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	107	76,97	28	66,67	71,82%
NO	24	17,27	12	28,57	22,92%
NO SABE	8	5,76	2	4,76	5,26%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 11



Los resultados a la encuesta aplicada a los padres de familia, muestran que en el mayor porcentaje, se encuentra en la alternativa si con el 76.97% y 66.67%; la alternativa no con el 17.27% y 28.57% y sólo un mínimo porcentaje no sabe que responder en los Jardines Richard Macay y Altagracia respectivamente.

En conclusión, los padres de familia consideran que los niños y niñas con necesidades educativas especiales, tienen derecho a asistir a las instituciones educativas regulares.

2.- ¿Conoce usted o ha tenido alguna experiencia con personas que presentan Discapacidad Auditiva?

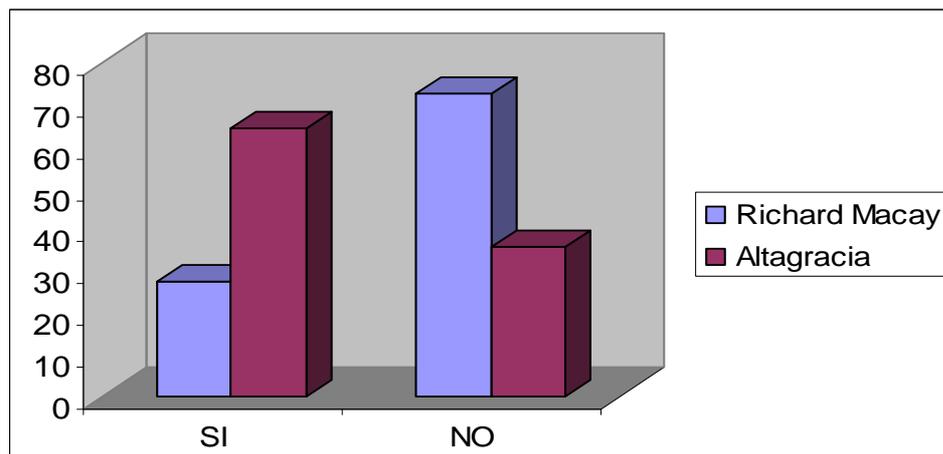
CUADRO # 12

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	38	27,33	27	64,28	45,80%
NO	101	72,67	15	35,72	54,20%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 12



En el Jardín de Infantes “Richad Macay”, se observa que el mayor porcentaje se encuentra en la opción no con el 72,67% y sólo el 27.33% tiene la opción si; mientras que en el Jardín “Altagracia” el mayor porcentaje está en la opción si con el 64,28% y la opción no tiene el 35.72%; es decir que en la primera institución educativa los padres de familia en su mayoría no conocen, ni han tenido experiencia con personas que presentan discapacidad auditiva; en cambio en el otro jardín la realidad es diferente, pues un alto porcentaje de padres manifiestan conocer y haber tenido experiencia con personas que sufren discapacidad auditiva.

3.- ¿Aceptaría usted que un niño/a con Discapacidad Auditiva sea integrado al aula de clases a la que asiste su hijo/a?

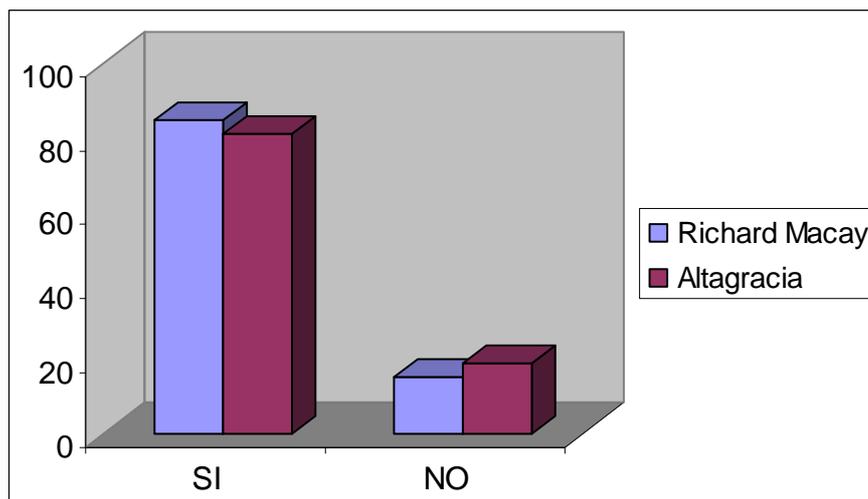
CUADRO # 13

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
SI	118	84,89	34	80,95	82,92%
NO	21	15,11	8	19,05	17,08%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 13



Sobre si los padres aceptarían a niños y niñas con discapacidad auditiva en las aulas de sus hijos, se observa que en ambas instituciones el mayor porcentaje se encuentra en la opción si con el 84,89% (Richard Macay) y 80,95% (Altagracia) y sólo un mínimo porcentaje no está de acuerdo. Lo que hace entender que los padres de familia de ambas instituciones aceptan que los niños y niñas con necesidades educativas especiales pueden compartir las aulas de clases con sus hijos sin ningún tipo de discriminación, lo que facilita la integración de estos niños y niñas. Se puede considerar que éste es un factor que facilitaría la integración educativa.

4.- ¿Cuál de las siguientes alternativas cree usted que sería el principal obstáculo para incluir en el aula de clases a un niño/a con discapacidad auditiva?

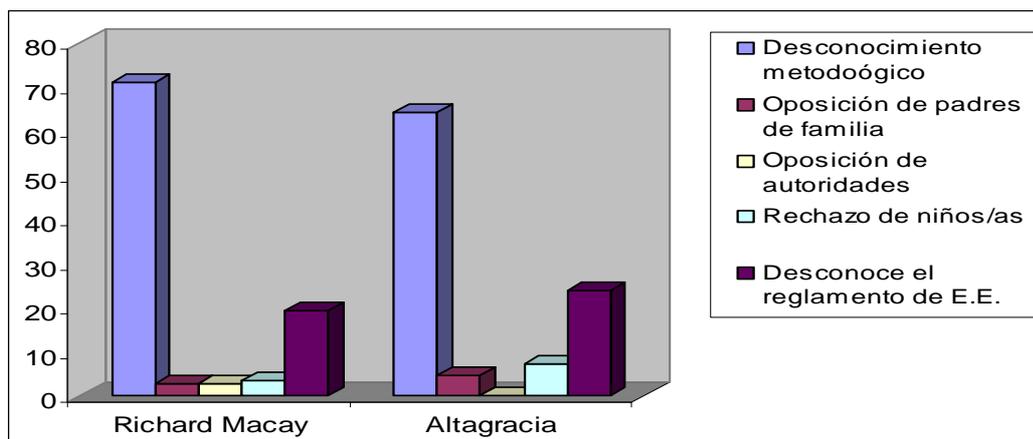
CUADRO # 14

Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Desconocimiento metodológico	99	71,22	27	64,28	67,75%
Oposición de padres de familia	4	2,88	2	4,76	3,82%
Oposición de autoridades	4	2,88	0	0,00	1,44%
Rechazo de niños/as	5	3,60	3	7,14	5,37%
Desconoce el reglamento de E.E.	27	19,42	10	23,82	21,62%
TOTAL	139	100,00	42	100	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 14



En la pregunta 4 se observa que en las dos instituciones educativas el mayor porcentaje se encuentra en la opción “desconocimiento metodológico por parte de los/as maestros/as” con el 71.22% y el 64.28%, en segundo lugar se encuentra la opción “desconocimiento del reglamento de Educación Especial” con el 19.42% y el 23.82% y sólo un mínimo porcentaje han considerado las opciones “opción de padres de familia, autoridades y rechazo de los/as niños/as”. Estos resultados confirman que el principal factor que limita la integración educativa es el desconocimiento metodológico y legal de la integración.

5.- ¿Qué nivel de conocimiento posee usted sobre el programa de integración educativa?

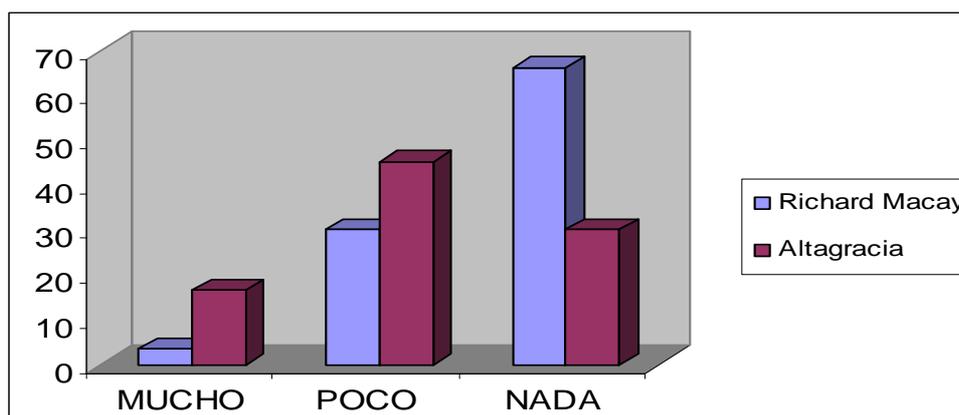
CUADRO # 15

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
MUCHO	5	3,60	7	16,66	10,13%
POCO	42	30,21	19	45,24	37,73%
NADA	92	66,19	16	30,10	48,14%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 15



Según los resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia, en el Jardín “Richard Macay” el mayor porcentaje se encuentra en la alternativa nada (66,19%), en segundo lugar está la opción poco (30,21%) y la opción mucho tiene sólo el 3,60%. En el jardín “Altagracia” el mayor porcentaje está en la opción poco (45,24%), la opción nada tiene el 30,10% y mucho tiene el 16.66%.

En conclusión, los padres de familia del jardín Ricard Macay no tienen conocimiento sobre el programa de integración educativa; mientras que en el Jardín Altagracia los padres poseen algún conocimiento.

6.- ¿Desde qué nivel cree usted que una persona con discapacidad auditiva debe ser integrada a la educación regular?

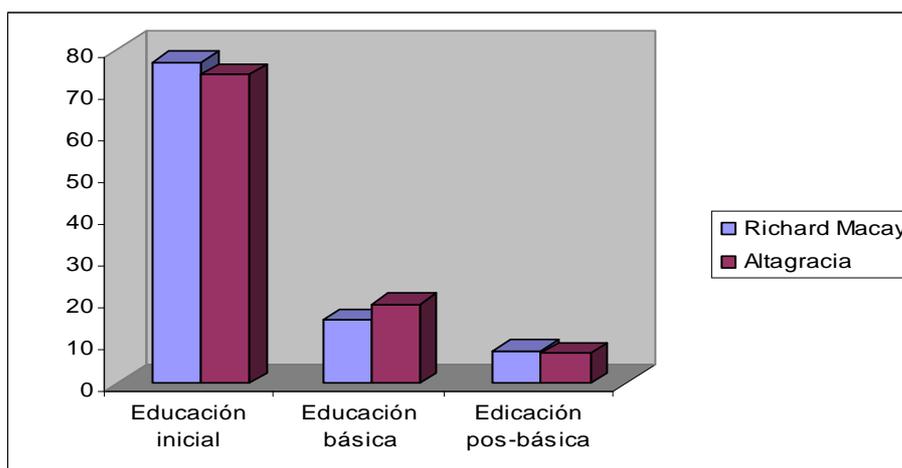
CUADRO # 16

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Total
	F	%	F	%	
Educación inicial	107	76,98	31	73,80	75,39%
Educación básica	21	15,11	8	19,05	17,08%
Educación pos-básica	11	7,91	3	7,15	7,53%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 16



Los padres de familia de los jardines “Richard Macay” y “Altagracia” responden en su mayoría (76,98%) y (73,80%) que los niños y niñas con discapacidad auditiva deben ser integrados desde la educación inicial, el 15,11% y el 19,05% consideran que la integración debe iniciar en la educación básica y un mínimo porcentaje cree que se debe esperar hasta la educación pos-básica. En definitiva, los padres y madres de familia están conscientes de que los niños y niñas con discapacidad auditiva no tienen ningún impedimento para iniciar su escolaridad desde la educación inicial, pues esto ayuda a que estos niños/as reciban estímulos de sus compañeros/as elevando su autoestima y facilitando su proceso de desarrollo.

7.- ¿Qué sentimientos despierta en usted un niño/a con discapacidad auditiva?

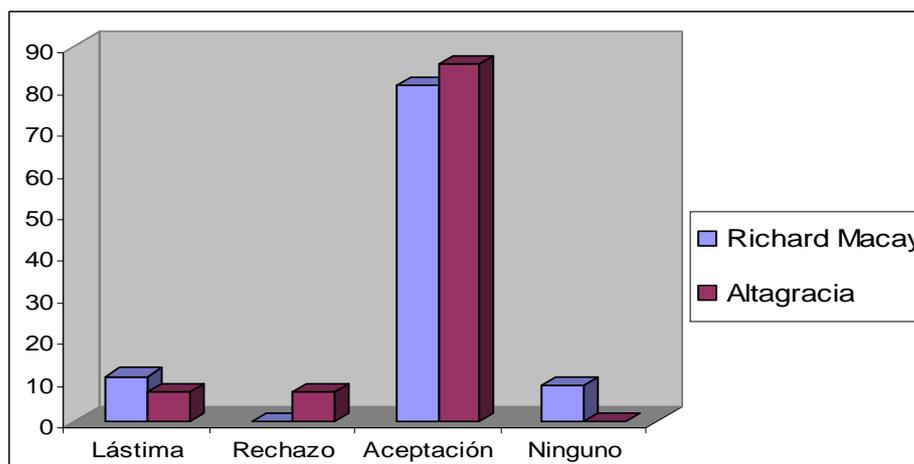
CUADRO # 17

Jardines Alternativa	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Lástima	15	10,79	3	7,14	8,96%
Rechazo	0	0,00	3	7,14	3,57%
Aceptación	112	80,58	36	85,72	83,15%
Ninguno	12	8,63	0	0,00	4,32%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 17



En relación a los sentimientos que despiertan los niños y niñas con discapacidad auditiva, se observa que los padres de familia en un alto porcentaje (80,58%) y (85,72%) responden a la opción aceptación, en menores porcentajes están las opciones lástima, rechazo y ninguna.

Estos resultados demuestran que los padres de familia de niños y niñas sin discapacidades aceptan sin rechazo y temores a niños y niñas que poseen discapacidad auditiva, aunque existe un pequeño grupo que siente lástima y rechazo, se considera importante trabajar con ellos para concienciar que todos los seres humanos tienen los mismos derechos.

8.- ¿Si usted fuera padre de un niño con Discapacidad Auditiva lo educaría en?:

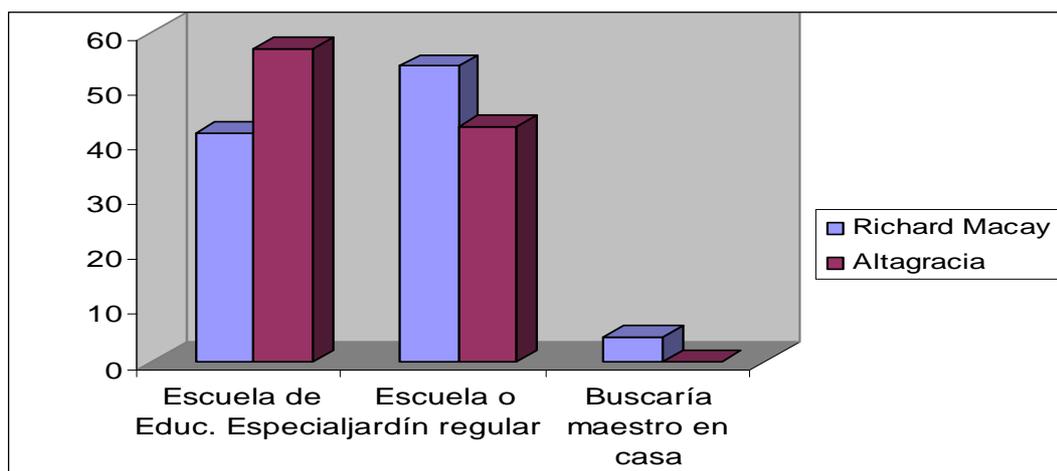
CUADRO # 18

Alternativa \ Jardines	Richard Macay		Altagracia		Media
	F	%	F	%	
Escuela de Educ. Especial	58	41,73	24	57,14	49,43%
Escuela o jardín regular	79	53,86	18	42,86	48,36%
Buscaría maestro en casa	2	4,41	0	0,00	2,21%
TOTAL	139	100,00	42	100,00	100%

ELABORADO POR: Lic. Piedad Fortty Marcillo

FUENTE: Encuesta aplicada el día 12 de Octubre del 2005

GRÁFICO # 18



Al interrogar a los padres de familia sobre que haría si tuviera un hijo o hija con discapacidad auditiva, en el jardín “Richard Macay” se observa que el mayor porcentaje 53,86% escogió la alternativa escuela o jardín regular, el 41,73% escuela de educación especial y el 4,41% buscaría maestro/a en casa. En el jardín “Altagracia” las respuestas fueron las siguientes: el 57,14% escuela educación especial y el 42,86% escuela o jardín regular. Los padres de familia del jardín “Richard Macay” son conscientes de que los niños y niñas con necesidades educativas especiales deben ser integradora la educación regular, lo que contrasta con los padres de familia del jardín “Altagracia” que en su mayoría consideran que estos niños/as deben ser remitidos a la escuela de educación especial.

5.3. RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LAS DIRECTORAS DE LA ESCUELAS INVESTIGADAS.

1.- ¿Cree usted que las personas con necesidades educativas especiales tienen derecho a recibir educación en los centros educativos regulares?

A esta interrogante las directoras de las dos instituciones respondieron que sí porque al igual que los demás niños y niñas tienen derechos y es la educación la que les permitirá alcanzar una mejor forma de vida.

2.- Según su criterio ¿cuáles son los factores que dificultan la integración educativa de los niños y niñas con discapacidad auditiva?

Las respuestas concuerdan que el mayor obstáculo es la falta de preparación de las maestras para trabajar con estos niños/as y también depende del nivel de discapacidad auditiva que presenten.

3.- ¿En la institución que usted dirige ha tenido alguna experiencia educativa con niños/as con discapacidad auditiva?

En el jardín de infantes Richard Macay no ha existido ningún tipo de experiencia con estos niños. En el jardín Altagracia han recibido algunos niños remitidos por la escuela especial y se ha tratado de hacer por ellos lo mejor que se ha podido.

4.- ¿Estaría usted de acuerdo con integrar a su centro niños/as con discapacidad auditiva?

A esta interrogante ambas directoras respondieron que sí siempre y cuando se puedan dar las condiciones adecuadas como un número limitado de niños y la debida formación de las maestras.

5.- ¿Cuáles considera usted que serían los factores que facilitarían la integración de niños/as con discapacidad auditiva al centro regular?

Las directoras de las dos instituciones coinciden en que lo primero es que el personal docente esté capacitado y luego que los padres de familia colaboren en el proceso de formación de los niños.

6.- ¿Conoce usted sobre el reglamento que ampara a las personas con discapacidad?

Las directoras de ambos jardines respondieron que tienen muy poco conocimiento sobre este reglamento.

7.- ¿La institución educativa que usted dirige ha iniciado el programa de integración educativa?

En el jardín Richard Macay no se ha iniciado, en el jardín Altagracia sí y según la respuesta de la señora directora los niños/as han evolucionado favorablemente.

8.- ¿Considera usted que su institución reúne las condiciones materiales y humanas para iniciar la integración?

Las directoras de las dos instituciones concuerdan en que hace falta mucho material, capacitación, conocimiento para estar preparados y el apoyo de un equipo multidisciplinario.

9.- ¿El personal docente de la institución está capacitado para recibir niños/as con discapacidad auditiva?

La directora del jardín Richard Macay considera que las maestras no se encuentran capacitadas ya que ellas han recibido una formación para parvularias. La directora del jardín Altagracia respondió que las maestras de los años superiores han recibido talleres y seminarios, no así las maestras parvularias.

6. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

La hipótesis planteada en esta investigación se expresa de la siguiente manera: “El desconocimientos de directivos, docentes y padres de familia de los jardines de Infantes Richard Macay y Altagracia sobre la atención a las personas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva, repercute negativamente a la integración de estos niños y niñas al nivel preescolar”.

Variables Independientes

Necesidades Educativas Especiales

Variable Dependiente

Integración educativa de las personas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva.

Esta hipótesis se comprueba con los siguientes argumentos:

Al analizar los resultados de los instrumentos utilizados en la investigación (encuesta a docentes y padres de familias y entrevistas a las autoridades) se manifiesta en primera instancia que la falta de conocimiento sobre integración educativa es el principal factor que limita que se concrete la integración educativa, así lo expresan los cuadros estadísticos de la pregunta 5 aplicada a maestros y padres de familia donde el 46,66% de maestros y 48,14% de padres de familia afirman no conocer nada sobre dicho programa; el 53,33% de maestros y el 37,73% de padres de familia conocen poco , esto es confirmado por las autoridades de los planteles cuando a la pregunta seis de la entrevista responden desconocer sobre el reglamento que ampara a las personas con discapacidad.

Otro de los obstáculos que impide que se concrete la integración es la falta de conocimientos metodológicos por parte de las maestras lo que se observa en los cuadros estadísticos de la pregunta 4 donde las maestras en un 40% y padres de familia en un 67,75% escogieron esta opción, las directoras en su respuesta a la pregunta 2 manifiesta que su personal docente no está capacitado para trabajar con niños y niñas con deficiencias auditivas.

Analizando los resultados de las encuestas se evidencia claramente que padres, maestros y autoridades han tenido escasa experiencia en la atención de niños y niñas con discapacidad auditiva, así lo demuestran los cuadros estadísticos de la pregunta 2 donde los maestros y padres de familia del jardín Richard Macay responden en un 60% y 72,67% respectivamente que no han tenido ningún tipo de experiencia con estos niños y niñas, por el contrario en el jardín Altagracia el 100% de maestras y 64.28% de padres manifiestan haber tenido experiencias, esto debido a que esta escuela envía a los niños y niñas con discapacidades al Instituto Angélica Flores quienes como un inicio de integración remiten niños/as con discapacidades auditivas a las aulas regulares estableciéndose una relación de apoyo mutuo. A pesar de la existencia de esta experiencia, en la pregunta número 8 los padres de familia opinan que los niños/as con discapacidad deben estar en el Instituto Especial, criterio que confirma que se hace necesario el desarrollo de talleres información y concienciación para lograr la aceptación y reconocimiento de sus derechos.

A pesar de que la integración de niños con discapacidad no se concreta en la educación regular, los maestros, padres y autoridades son conscientes que su integración debe ocurrir desde la educación prebásica lo que se demuestra en los cuadros de la pregunta 6 en la que el 83,34% de maestros y el 75,39% de padres escoge esta opción, lo que es confirmado por las autoridades en la pregunta 1 de la entrevista donde señalan que “al igual

que los demás niños y niñas, ellos también tienen derechos y es la educación la que les permitirá alcanzar un mejor nivel de vida.”

La integración educativa no es una realidad no porque exista oposición de maestros padres y autoridades en su totalidad, esto se confirma en la pregunta 3 en la que el 90% de maestros y el 82,92% de padres afirman que están dispuestos a aceptar niños y niñas con discapacidades en el aula de clases, sino por la falta de condiciones físicas y humanas como materiales adecuados, capacitación de maestras, apoyo de especialistas, etc.

Las maestras en un 90% afirman que no conocen ningún método para trabajar con niños con discapacidad auditiva por cuanto en su formación profesional no recibieron este tipo de orientación, de la misma manera las directoras consideran que una deficiencia de las instituciones superiores es formar a maestras parvularias sin el conocimiento adecuado para la atención de niños especiales en las aulas regulares, pues la ley en la actualidad está en contra de la discriminación, pero sin conocimientos es imposible realizar un trabajo adecuado.

Con todos estos argumentos, la hipótesis planteada se demuestra fehacientemente; esto es, que la falta de conocimientos de directivos, docentes y padres de familia de los jardines de Infantes Richard Macay y Altagracia sobre la atención a las personas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva, repercute negativamente en la integración de estos niños y niñas al nivel preescolar.

7. VERIFICACIÓN DEL LOGRO DE OBJETIVOS

El objetivo general expresa:

“Investigar los factores que facilitan o dificultan la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva en los jardines de infantes Richard Macay y Altagracia.”

Este objetivo se ha cumplido al establecer que los factores que dificultan la integración educativa son:

- B El desconocimiento del Reglamento de Educación Especial por parte de autoridades, maestros y padres.
- B El desconocimiento de metodologías de maestras para atender a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.
- B La carencia de recursos materiales adecuados en los jardines de infantes regulares.

Factores que facilitan:

- B Reconocimiento de autoridades, maestras/os y padres de familia que la integración a la educación regular es un derecho de todos.
- B Predisposición de las autoridades y maestras/os para recibir en sus aulas a niños/as con necesidades educativas especiales.
- B Aceptación de padres y madres de familia de los jardines regulares.

Los objetivos específicos son:

1. Establecer los factores que coadyuvan a la atención educativa de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva.

Este objetivo se cumple con el análisis de las preguntas cuatro, cinco a los padres de familia y maestros donde se observa que los factores

que limitan la integración son el desconocimiento y la falta de capacitación, en las preguntas 9 y 10 a los maestros donde el 90% de maestras afirman no haber recibido capacitación y no conocer métodos para atender en la escolaridad a niños/as con necesidades educativas. Por su parte las autoridades en la pregunta nueve de la entrevista corroboran estos datos.

2. Indagar sobre el conocimiento y cumplimiento de la Ley y Reglamento de Educación Especial en los jardines investigados.

Este objetivo se alcanzó con las preguntas 4 y 5 aplicadas a maestras y padres de familia donde 33,34% de maestras y el 21,62% de padres afirman que desconocen el Reglamento de Educación Especial y el 53,34% de maestras conocen poco sobre el programa de integración y 48,14% de los padres no conocen nada. Estos datos mostraron el poco conocimiento existente y en la pregunta 7 de la entrevista a las autoridades en uno de los jardines se manifiesta que no se ha iniciado la integración mientras el otro lo ha hecho a medias.

3. Indagar las dificultades que presentan los maestros/as para atender las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva en el aspecto pedagógico administrativo y actitudinal.

Este objetivo se logra cumplir mediante las respuestas a la pregunta número cuatro de los maestros donde afirman en un 40% que una de las dificultades es el desconocimiento metodológico, en un 33,34% el desconocimiento del reglamento de educación especial y sólo un 10% oposición de autoridades.

4. Conocer las actitudes de los padres y madres de familia de los jardines objeto de investigación ante la integración de los niños y niñas con discapacidad auditiva.

Este objetivo fue alcanzado con las preguntas 6 y 7 de la encuesta aplicada a los padres de familia, en la pregunta seis se observa que en un 75,39% son conscientes que los niños/as con necesidades educativas deben ser integrados a la educación regular, en la pregunta siete el 83,15% aceptarían que estos niños/as sean integrados al aula donde estudian sus hijos aunque un menor porcentaje (10,79%) siente lástima.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- B Las autoridades, maestros y padres de familia están de acuerdo en que los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva deben ser integrados a la educación regular desde la educación prebásica lo que muestra una gran predisposición y aceptación para que se concrete la integración.
- B Las maestras y padres de familia han tenido muy pocas experiencias en la atención a niños y niñas con discapacidad auditiva.
- B Las principales dificultades para que se realice la integración son: el desconocimiento metodológico por parte de los/as maestros/as, el desconocimiento del reglamento de Educación Especial y del programa de integración educativa por parte de autoridades, maestros y padres de familia.
- B Los niños y niñas con necesidades educativas especiales despiertan sentimientos de aceptación por parte de los padres de familia aunque hace falta un programa de información y concienciación sobre sus derechos.
- B Las personas con discapacidad auditiva y sus familiares esperan las oportunidades que se les brinde para ser integrados.

Recomendaciones

- B Aprovechar la predisposición de maestros y padres de familia para iniciar el proceso de integración educativa en forma gradual.

- B La División Nacional de Educación Especial en coordinación con las Direcciones provinciales deben de desarrollar un plan de capacitación en el área de atención a la discapacidad a los maestros/as en ejercicio docente a nivel preescolar y escolar.

- B Que los Institutos y Universidades formadoras de maestros incluyan en sus pensum de estudio las asignaturas que contemplen la gestión educativa de las personas con discapacidad.

- B Que las instituciones objeto de esta investigación den la respectiva apertura a la ejecución de la propuesta de capacitación.

- B Que el Instituto Angélica Flores aporte con los recursos necesarios (personal especializado) para la asesoría que se requiere.

9. PROPUESTA

- 1. TEMA:** Sensibilización y capacitación a directivos, docentes y padres de familias de los jardines Altagracia y Richard Macay sobre la atención educativa para los niños/as con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Auditiva.

1. INTRODUCCIÓN.

Los resultados de la investigación han demostrado la veracidad de la hipótesis; que la falta de conocimiento de directivos, docentes de los jardines de infantes Richard Macay y Altagracia sobre la atención de las personas con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad auditiva es uno de los factores que repercute negativamente en la integración de estos niños/as al nivel preescolar.

Es fundamental que las instituciones formadoras de maestros (IPEU Universidad) y las instancias educativas de la ciudad encargadas de la Educación Especial pongan en práctica la propuesta de preparar a los docentes parvularios para brindar una atención inclusiva en el marco de la diversidad, incluyendo una serie de estrategias a fin de que los maestros en forma progresiva se apropien de metodologías y conocimiento válidos para el trabajo con niños y niñas con discapacidad auditiva en el aula regular y a partir de ella cambiar sus esquemas mentales y facilitar el derecho que todo niño tiene a la educación integrado en los ambientes menos restrictivos posibles.

Entre las estrategias a implementarse se incluye procesos de sensibilización y capacitación sobre metodologías de trabajo con las personas con discapacidad auditiva en la modalidad de talleres, conferencias, círculos de estudios y pasantías, esto con

la participación de docentes con experiencia en el campo, terapeutas de lenguaje, padres de niños con Discapacidad auditiva testimonios de personas sordas.

Los recursos humanos provendrán de las instituciones formadores de maestros como un principio de solidaridad y equidad en la educación y del instituto de educación especial tal como lo define la normativa para este fin. Como contra parte los jardines beneficiados aportarán con los recursos materiales.

3. OBJETIVOS:

3.1. General

Proporcionar a los maestros/as de los primeros del nivel Pre-escolar de los Jardines Richard Macay y Altagracia los conocimientos y estrategias metodológicas para la atención educativa de los niños / as con Discapacidad Auditiva.

3.2. Específicos:

- a. Sensibilizar a los directivos maestros y padres de familia de los jardines involucrados sobre los beneficios de la integración educativa como un derecho humano.
- b. Adquirir conocimientos básicos sobre la problemática de la persona con discapacidad auditiva
- c. Desarrollar destrezas en la aplicación de técnicas y estrategias para el trabajo en aula.
- d. Facilitar conocimientos para desarrollar habilidades lingüísticas y/o lenguaje alternativo en el niño.
- e. Instruir al docente en el manejo y mantenimiento de la prótesis auditivas.

4. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA

El alto índice de niñ@s con necesidades educativas especiales que por años han sido relegados, ha originado deserción, fracaso escolar con sus consecuencias lógicas como pobre desarrollo humano y baja autoestima, situación que ha sido de constante preocupación para padres y maestros que no han podido encontrar respuestas a sus expectativas.

En los últimos años la educación está cambiando y respondiendo a la diversidad desde la práctica pedagógica en el aula, el cambio implica dejar de hablar del déficit para hablar de las necesidades educativas especiales aceptando a todos los niños y niñas, sin distinción de idioma, religión, grupo étnico o discapacidad. Significa entonces que una educación basada en la diversidad da respuesta a todo el estudiantado con necesidades educativas especiales o sin ellas. Concibiendo a la integración como la estrategia metodológica que permite esta atención

En el caso concreto de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva, los maestros se enfrentan a la lucha de evitar el empobrecimiento cognitivo, debido a la falta de audición, y consecuentemente el pobre acceso al mundo simbólico y su consecuente falta de comunicación. Como sostiene Vigotsky que el lenguaje es producto de un aprendizaje social, donde necesariamente se requiere de mediadores culturales (padres, maestros, compañeros), por lo que integrarlos tempranamente al mundo de los oyentes, es fundamental para “estimular la necesidad del niño para comunicarse, no exigiéndole la simple repetición carente de significados e interés” según indica la separata técnica del Instituto Jhon Down , sino despertando el interés por conocer. El no integrarlo le condenaría a un mundo silente donde el gesto sería la única opción comunicativa, pero el sordo puede y debe aprender a hablar. Hay que enseñar el lenguaje hablado, sin desconocer la importancia de lo gestual, en

determinados casos y momentos, pero el lenguaje oral y escrito , en definitiva es el que le va a permitir alcanzar mayor desarrollo intelectual.

Cuanto antes llevemos al niño la palabra y la frase, antes podrá éste pensar y expresar sus pensamientos, entender y ser entendido.

La tarea es dura y larga, pero posible es el objetivo y obligados estamos a alcanzarlo, por eso es válida la propuesta de sensibilización y capacitación a la comunidad educativa para poder integrar tempranamente al niño con discapacidad auditiva a la educación regular pues estamos seguros de que al recibir el beneficio de la integración tendrá mayores posibilidades para desarrollar sus funciones superiores , tales como la abstracción, que por su falta de audición se torna más compleja; en definitiva es darle la base para alcanzar el máximo nivel cultural y de madurez de su personalidad.

Por eso se aspira que con esta propuesta científica y humanamente sustentada se inicien nuevas oportunidades educativas para este colectivo que por su déficit sensorial ha sido permanentemente marginado de la educación.

5. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.

Con miras a dar cumplimiento a lo que dice la ley de Educación y Cultura en su art. 78, 79 y 80 del capítulo VI y la normativa que rige la educación de las personas con Necesidades Educativas Especiales y constatando que la integración escolar al sistema regular es un asunto de Derechos Humanos (Declaración de Jontien, Tailandia 1990) y sobre todo que la experiencia nos demuestra que la integración es efectiva cuando se realizan acciones administrativas, técnicas y pedagógicas en forma ordenada y sistematizado producto de un conocimiento real y planificación y programación se propone estrategias de sensibilización, capacitación, recursos de apoyo y colaboración a las comunidades educativas de los jardines Richard Macay y Altgracia durante el lapso de un año.

Como primera estrategia la sensibilización con miras a crear las condiciones y actitudes favorables frente a las personas que presentan Necesidades Educativas Especiales asociados a la Discapacidad Auditiva, para lograr un ser más humano respetando las diferencias, valorando las destrezas y buscar soluciones educativas coherentes.

La capacitación como complemento para que los maestros/as integren e incluyan sin temores a los niños /as con Necesidades Educativas Especiales asociadas a las Discapacidad Auditiva dando respuestas a las exigencias de atención educativa a la diversidad en forma conjunto maestros de los jardines y docentes especiales

Acompañando las actividades de capacitación con materiales de apoyo didáctico, bibliográfico y tecnológicos

Mediante seminarios, talleres vivenciales, grupos de inter-aprendizaje, pasantías tanto en el Instituto de Educación Especial como en los jardines: Richard Macay y Altagracia

Brindando asesorías en adaptaciones curriculares a los maestros de los jardines objeto de esta propuesta.

En relación con los padres mediante: acciones de sensibilización, sobre las bondades de la integración

Manejo de conductas adecuadas

Lenguaje alternativo

Apoyo en las tareas escolares.

6. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN

Actividades	Fechas Tentativas	Responsables	Presupuesto
Coordinación con las Instituciones objetivo de la propuesta	16 de abril de 2007	Lic. Piedad Fortty Marcillo	\$ 50,00
Talleres de sensibilización (vivenciales) a directoras y docentes	3 – 4 de mayo de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 50,00
Talleres de sensibilidad los PP.FF (vivenciales)	11 – 12 de mayo de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 70,00
Talleres de capacitación a maestros sobre la discapacidad auditiva	29 – 30 – 31 de mayo de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 80,00
Talleres sobre estrategias y técnicas de trabajo en la sala de clases	4 – 5 – 6 junio de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 60,00
Taller a maestros/a sobre lenguaje alternativo	14 – 15 de junio de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 60,00
Talleres a padres de niños/as con N.N.E. sobre apoyo conducta y refuerzo de tareas	28 – 29 junio de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 40,00
Charlas y Prácticas sobre el manejo y cuidado de prótesis auditivas.	9 – 13 de julio de 2007	Terapeuta de Lenguaje IEAFZ	\$ 80,00
Pasantías institucionales docentes de jardines al IEAFZ	16– 20 de julio de 2007	Lic. Piedad Fortty	\$ 100,00
Pasantías institucionales Docente de Educ. Especial a los Jardines	8 – 9 de agosto de 2007	Piedad Fortty	\$ 100,00
Reuniones de evaluación y relatos experiencias	15 – 16 -17 agosto de 2007	Equipo de Integración IEAFZ	\$ 10,00

7. DISEÑO ORGANIZACIONAL

Para concretar la propuesta se requiere de los siguientes recursos:

*Maestra de diseño curricular

*Digitadoras

*Diseñadoras

De los jardines.

*Directivos

*Docentes

*Padres de familia

* Personas sordas adultas

* Padres de familia de personas sordas

* Fono audiólogo

* Equipamiento y materiales

* Material didáctico

* Computación

* Retroproyectores

* Proyector

8. MONITOREO DE EVALUACIÓN Y PROPUESTA

8.1. Objetivo de la evaluación:

- B Verificar el cumplimiento de la propuesta a mediano plazo mediante un proceso continuo de seguimiento.
- B Validar la efectividad de las capacitaciones mediante la puesta en marcha de procesos inclusivos.

Esto se realizará mediante:

1. Evaluaciones iniciales y finales a cada uno de los talleres
2. Evaluación práctica de los conocimientos adquiridos en las pasantías

3. Evaluación en el nivel de integración de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Auditiva.
4. Evaluación final de la propuesta con firma de un documento de compromiso a convertirse en jardines integradores a partir de la finalización de la capacitación.

Objetivos	Metas	Fuentes de verificación
<p>Verificar que los maestros/as adquieran las herramientas básicas para la atención de los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva</p> <p>Validar la efectividad de las capacitaciones</p>	<p>Contar con dos jardines inclusivos</p> <p>Maestros con manejo de técnicas aplicables a la sala de clases para el trabajo cooperativo e inclusivo.</p> <p>Padres de familia del los jardines abiertos a la inclusión social y educativa</p> <p>Padres de familia de niños y/as con disc. auditiva participativos en el proceso educativo</p>	<p>Niños/as integrados</p> <p>Firma de documento de compromiso</p> <p>Pasantías productivas</p> <p>Evaluaciones iniciales y finales</p> <p>Niveles de aceptación y participación</p> <p>Efectividad en el apoyo y seguimiento de tareas en casa.</p>

10. BIBLIOGRAFÍA

- ARANEDA, Patricia y
AHUMADA, Hernán Integración o Segregación, Guía para Integrar Niños Discapacitados a la Educación Regular, Chile, 1989.
- BLANCO GUIJARRO, Rosa y
DELPIANO, Enrique <http://innovemos.unesco.cl/epd/bi/integracionPeru/index.act>
- CAPACCE, Norma y
LEGO, Nélica Integración del Discapacitado. Una Perspectiva Socioeducativa, Editorial Humanista, Argentina 1987.
- DIVISIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN ESPECIAL Programa de integración de niños/as con Necesidades Educativas Especiales a la escuela Regular, Quito – Ecuador 2001
- ENCICLOPEDIA DE LA
PSICOPEDAGOGÍA, Océano Centrum, Editorial Océano, España 2003
- FULLAT, Octavi, Filosofía de la Educación, CEAC. Barcelona 1983
- GARCIA E., Eloisa Integración de los Discapacitados al ambiente comunitario y Escolar, Instituto Interamericano del Niño, Uruguay 1986.

GUIDUGLI Susana	Unidad de Desarrollo Curricular Dirección General de Coordinación Técnica Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, La Paz - Bolivia http://innovemos.unesco.cl/epd/bi/integracionbolivia/
JIMENEZ ESPINOZA, Wilfrido	Modelo Educativo Crítico - Propositivo 2004
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA	Discapacidad Auditiva, Instrumentación Técnico pedagógica de la Educación especial en el Ecuador, 2003
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA	Hacia una Nueva Concepción de la Educación Especial en Ecuador 2000
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA,	Reforma Curricular para la Educación Básica, Quito-Ecuador 1996
PAREDES, Eduardo	Informe sobre el programa: INTEGRACIÓN DE NIÑOS/AS CON NESECIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES A LA ESCUELA REGULAR. FENEDIF-ECUADOR 2001
PUJOLAS, P.	La atención a la diversidad . Dossier de la Maestría en Educación Especial e

Integración Escolar. Universidad de Girona.
España, 1998.

SANSANOVICH, Janani. Historia de la Oligofrenopedagogía., Editorial
de Libros para la Educación, La Habana
1981.

UNESCO, OREALC Entrenamiento de Educadores e Integración
de Niños con Impedimentos en las Escuelas
Comunes, Santiago – Chile 1987.

<http://innovemos.unesco.cl/epd/bi/integracionPeru/index.act>

<http://innovemos.unesco.cl/epd/bi/integracionbolivia/>

<http://www.uazuay.edu.ec/coloquio/coloquio13/discapa11.htm>

<http://salud.discapnet.es/noticias/discapacidad+auditiva.htm>

http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/g_nee.htm

<http://www.psicopedagogia.com/definicion/necesidadeseducativasespeciales>

11. ANEXOS

ANEXO 1. GLOSARIO.

Anoxia.- Disminución de la cantidad de oxígeno contenida en la sangre.

Bimodal o Español Signado.- Desarrolla la estructuración del lenguaje, utilizando la comunicación verbal apoyada en la comunicación gestual.

Cisticercosis Cerebral.- Infestación del cerebro por cisticercos (Larvas de la Taenia Solium).

Coreografía Fonética.- Arte de componer sonidos en general.

Encefalitis.- Grupo de enfermedades infecciosas de origen vírico o tóxico que se caracteriza por la inflamación generalizada del parénquima cerebral y de las meninges circundantes, causada por la invasión directa de las células del cerebro y de la medula espinal (encefalomilitis) por los virus.

Enfoque Auditivo Oral.- Es una nueva forma de vida que se fundamenta en tres elementos prioritarios: La interacción, lo auditivo y lo oral.

Factor Rh.- Factor de isoinmunización materna (Rh- Rh+)

Hipoxia.- Déficit de oxígeno.

Neurociencia.- Estudia el sistema nervioso desde el punto de vista interdisciplinario, esto es mediante el aporte de disciplinas diversas como la Biología, la Química, la Física, la Electrofisiología, la Informática, la Farmacología, la Genética etc.

Prenatal.- Etapa del desarrollo anterior al nacimiento.

Perinatal.- Relativo al nacimiento..

Posnatal.- Etapa del desarrollo posterior al nacimiento.

Oralismo.- Uso del lenguaje oral.

Ortofonía.- Corrección de los efectos de la voz.

Ritmo Corporal.- Armoniosa combinación del cuerpo y sucesión de voces, cláusulas, pausas y cortes en el lenguaje.

Rubéola.- Proceso infeccioso viral que afecta el desarrollo intrauterino del bebe y que por infección primaria de la madre embarazada puede transmitirla a su bebe por vía transplacentaria.

Sordera Pre-locutiva- Es la que tiene lugar antes de que el niño-a haya adquirido el habla.

Sordera Pos-locutiva.- Es la que se produce una vez que la persona ha adquirido el habla.

Toxoplasmosis Cónigenita..- Es la consecuencia de una infección materna adquirida en el curso del embarazo, La enfermedad se adquiere mediante la ingestión de carne cruda o poco cocida, de preferencia de vaca o de cerdo.

Verbo Tonal.- Método destinado a conseguir un aprendizaje verbal lo mas natural posible y apto o para la utilización espontánea.

ANEXO 2

DIEZ RAZONES PARA LA INCLUSIÓN

La educación inclusiva es un derecho humano,
Es educación de calidad y contribuye al buen sentido social

DERECHOS HUMANOS

1. Todos los niños tienen derecho a aprender juntos
2. Los niños no deben ser subestimados o discriminados excluyéndolos o separándolos por causa de discapacidad i dificulta de aprendizaje
3. Los adultos con discapacidad que se describen a sí mismo como sobresalientes de la educación especial, están demandando el fin de la segregación.
4. No existen razones legítimas para separar a los niños en la educación. Los niños se pertenecen mutuamente – con ventajas y beneficios para todos. No necesitan ser protegidos unos de otros.

EDUCACIÓN DE CALIDAD

5. La investigación muestra que los niños obtienen provecho académico y social en los siguientes integrados.
6. No existe enseñanza o asistencia en una escuela segregada que no pueda realizarse en una escuela corriente.
7. Cuando la dedicación y el apoyo adecuados se garantizan, la educación inclusiva se concierte en el empleo más eficiente de los recursos educativos.

BUEN SENTIDO SOCIAL

8. La segregación enseña a los niños a ser temerosos, ignorantes y a alimentar prejuicios.
9. Todos los niños necesitan una educación que los ayude a desarrollar las relaciones sociales y los prepare para vivir en el seno de sus sociedades.
10. Sólo la inclusión tiene el potencial de reducir el temor y construir la amistad, el respeto y la comprensión.

Centro de Estudios sobre la Educación Inclusiva - Gran Bretaña

ANEXO 3

DOCUMENTOS INTERNACIONALES QUE APOYAN LA INCLUSIÓN

Los más relevantes son los siguientes:

1. Las Normas Uniformes de las Naciones Unidas 1993

De las 22 normas la No. 6

“Los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primarios, secundarios y superior...”

2. La Declaración de Salamanca (1994)

Tomado de los ítems 3 y 2

“Los niños con necesidades especiales tendrán acceso a las escuelas regulares que deben adecuarse a una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades”.

“las escuelas regulares con orientación inclusiva son el medio más efectivo para cambiar las actitudes discriminatorias, crean comunidades abiertas, crean una sociedad integrada y logran la educación para todos”

3. La Declaración de la Cumbre Mundial en Copenhague (1995)

En el compromiso No. 6

“Aseguremos oportunidades educacionales igualitas en todos los niveles para los niños, jóvenes y adultos con discapacidad en ambientes integrados, tomando en cuenta las diferencias individuales y las situaciones particulares”.

DOCUMENTOS NACIONALES

- Reglamento General de Educación Especial, Registro Oficial No. 762. Viernes 18 de agosto de 1995.
- Ley sobre Discapacidades, Registro Oficial No. 301 del viernes 6 de abril del 2001.
- Reglamento General a la Ley de Discapacidades, Registro Oficial No. 27 del 21 de febrero del 2003.

ANEXO 4

CACHORROS PARA LA VENTA

El dueño de una tienda estaba clavando un letrero sobre la puerta que decía “Cachorros para la venta”. Letreros como ese atraen a los niños, y tan es así que un niño apareció bajo el letrero.

- ¿Cuánto cuestan los cachorros? – preguntó
- Entre 30 y 50 dólares – replicó – el dueño.
- Tengo 2.37 – dijo - ¿Puedo verlos, por favor?

El dueño sonrió y dio un silbido, y de la perrera salió Lady y corrió por el pasillo de la tienda seguida de cinco diminutas bolas plateadas de pelaje. Uno de los cachorros se retrasaba considerablemente detrás de los demás.

- Qué pasa con ese perrito? – dijo el niño señalando al cachorro que cojeaba rezagado.

El dueño de la tienda le explicó que el veterinario lo había examinado, y había descubierto que no tenía la cavidad del hueso de la cadera. Siempre sería cojo. El niño se emocionó.

- Ese es el cachorro que quiero comprar.
- No tienes que comprar ese perrito - le dijo el dueño de la tienda -, si realmente lo quieres, te lo regalaré.

El niño se molestó un poco. Miró directamente a los ojos del dueño de la tienda y señalándolo con el dedo dijo:

- No quiero que me lo regale. Ese perrito vale tanto como los demás, y pagaré todo su valor. En efecto, le daré 2.37 ahora, 5^o centavos mensuales hasta que lo haya pagado completamente.
- No creo que quieras comprar ese perrito – replicó el dueño -. Nunca va a correr, ni jugar, ni saltar contigo como los demás cachorros.

En ese momento, el pequeño se agachó y arremangó su pantalón para mostrar una pierna malamente lisiada, retorcida y rodeada por una gran abrazadera de metal.

- Bien, replicó suavemente el niño mirando al dueño de la tienda – yo tampoco corro muy bien, y el cachorro necesita de alguien que lo entienda,

Será que valen la pena nuestras diferencias.

Tomado del boletín de la Asociación Síndrome de Down de la República de Argentina

ANEXO 5

DATOS ESTADÍSTICOS

Tomado de "Ecuador: La Discapacidad en cifras", 2005

- **Más de 1.6 millones de personas con discapacidad**
En Ecuador hay 1.608.334 personas el 12.14% de la población total.

- **184.336 hogares ecuatorianos con al menos una personas con discapacidad.**
El 6% de los hogares ecuatorianos tiene al menos un miembro con discapacidad. El 8% de los hogares rurales y el 5% de hogares urbanos tiene alguna persona con discapacidad.

- **Más mujeres que hombres con discapacidad.**
Cerca de 830.000 mujeres en Ecuador tienen discapacidad (51.6%), mientras que el número de hombres con discapacidad es de 778.594 (48.4%)
 - De la población infantil ecuatoriana menor de 5 años, los niños y niñas con discapacidad infantil representan el 1.4%. de ellos el 76% tienen alguna deficiencia y el 34% presenta alguna limitación en la actividad.

 - Entre los menores de cinco años con limitaciones, el 56.7% son niños y el 43.3% son niñas.

- **La probabilidad de tener discapacidad aumenta con la edad.**

La presencia de la discapacidad está directamente relacionada con la edad. De la población con discapacidad, el 33% tiene más de 65 años, mientras que en los grupos menores de 40 años, los porcentajes de discapacidad máximo llegan al 19%.

Aunque los porcentajes de discapacidad se incrementan continuamente conforme avanza la edad, a partir de los 41 años este incremento se acelera de forma notable.

- **Guayas, Pichincha, Manabí y Azuay son las provincias con mayor porcentaje de discapacidad.**
- **Participación en actividades recreativas sociales es la limitación grave más frecuente.**

De la población que presenta una sola limitación, la más frecuente es la relacionada con la recreación social que afecta al 9% de las personas con limitación grave de 5 años y más (60.240 personas). Seguida por la limitación para aprender y estudiar (4%), y trabajar remuneradamente (3.4%)

- **Las condiciones negativas de salud son la causa más frecuente de discapacidad en la población de 5 años y más.**

Las enfermedades heredadas y adquiridas, los problemas al momento del parto, las infecciones y la mala práctica médica son las principales causas de discapacidad en la población de 5 años y más (65%)

- **La discapacidad está ligada a la pobreza**

El 50% (789.998) de las personas con discapacidad tienen ingresos que van desde 0 a 30 dólares mensuales.

ANEXO 6

LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

¿POR QUÉ HABLAMOS DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

Por que las personas con discapacidad han sido etiquetadas como “minusválidos”, “impedidos”, lisiados” o Inválidos”, tratados con compasión y lástima.

Sujetos de asistencia y caridad, de protección, tutela y cuidados. No aptos para la producción. Marginados de los derechos de la sociedad.

Porque a pesar de que la Declaración Universal de los Derechos Humanos expresa que todos somos iguales, estos están en desventajas frente a la sociedad para ejercer sus derechos.

Porque han sido ellos mismos los discapacitados los que han tenidos que luchar y demostrar que tienen derechos y que es estado y la sociedad tienen la obligación de garantizar y brindar igualdad de oportunidades.

¿COMO SE HAN IDO CONQUISTANDO ESTOS DERECHOS?

El reconocimiento de sus derechos como ciudadanos han sido una lucha permanente. En esta contienda han intervenido las organizaciones de discapacitados y ONGS Internacionales que se han sumado a la batalla por el reconocimiento de sus derechos.

Sus conquistas se encuentran plasmadas en las Declaraciones, Recomendaciones y Resoluciones Internacionales, bajo la gran filosofía que encierra la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

¿CUALES SON ESTAS NORMAS INTERNACIONALES?

A lo largo del siglo 20 se han realizado varias conferencias mundiales a favor de la protección de las personas que incluyen a los discapacitados, a los niños y la mujer, del medio ambiente, en contra de la guerra, la discriminación, el maltrato y la tortura y que promueven, igualdad de derechos para todas las personas.

A saber:

- La Declaración de los Derechos del retraso Mental (1971)
- La Declaración de los Derechos de la persona sorda y ciega (1971)
- La Declaración de los Derechos del Impedido (1975)
- Las Resoluciones de la OMS para la prevención de las discapacidades y rehabilitación (1976)
- La Declaración de los Derechos del Niño (1979)
- Normas Internacionales del trabajo sobre la readaptación profesional. OIT (1984).
- Las recomendaciones de la Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer.
- Los principios de protección del enfermo mental
- Las recomendaciones de los Congresos y Seminarios Internacionales de Retardo Mental organizado por el Instituto Interamericano del Niño (1965 – 1975 – 1986)
- La Declaración Mundial sobre Educación para todos (1990)

- Declaración de Cartagena de Indias sobre políticas integrales para las personas con discapacidad en el área Iberoamericana (1992)
- Declaración de Managua. Hacia una nuevo modelo de desarrollo de las políticas para niños y jóvenes discapacitados y sus familias (1993).
- Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad. (1993)
- Conferencias Hemisférica de personas con discapacidad Agenda para el futuro (1993)
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales. (1994).
- Reunión regional sobre perspectivas de la Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe. (1996)
- Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes (2000)
- Declaración de Panamá. (2000)

¡Y EN EL ECUADOR?

Los discapacitados también han luchado por que se reconozcan sus derechos. Los Gobernantes han participado en las conferencias internacionales y se ha comprometido a aplicar todos los acuerdos para eliminar la discriminación de las personas con discapacidad.

Se creó el Consejo Nacional de Discapacidades CONADIS en el año 1992. Este organismo aglutina a las identidades gubernamentales del Frente Social que desde su área trabajan en beneficio de las personas con discapacidad: Ministerios de Educación, Cultura, Deportes y Recreación, De Salud, Bienestar Social y Trabajo, el ISSFA, ISSPOL, INNFA, Municipio y las Federaciones de discapacidades de ciegos, sordos, físico y retardo mental.

¿PERO QUÉ HAN LOGRADO?

Han logrado organizarse en Asociaciones y Federaciones por cada discapacidad.

Han logrado leyes, o cambios en leyes para mejorar la situación de las personas con discapacidad.

- Ley 180 sobre Discapacidades
- Ley de Protección al menor

Los Discapacitados participaron en 1997 con sus propuestas, en las reformas a la Constitución del País, logrando que se incluyan sus derechos. Se reconoce de manera explícita que todos somos ciudadanos y que tienen los mismos derechos, sin importar el sexo, etnia, opción sexual ni condiciones de salud.

Han logrado que el estado garantice la calidad de vida: salud, nutrición, vivienda, educación, empleo, recreación. Participación social de los grupos vulnerables, como lo manifiesta al Constitución Política del estado.

¿QUE DIFICULTADES HAN ENCONTRADO?

- La escasa concienciación ciudadana sobre las características de las personas con discapacidad, quienes son, que hacen cuales son sus potencialidades.
- El rechazo y discriminación
- La poca difusión de los derechos
- Los sentimientos de lástima y caridad no superados por la sociedad.

- La falta de seriedad de las autoridades gubernamentales para ejecutar los compromisos adquiridos en los encuentros internacionales.
- La poca difusión de los derechos de las personas con discapacidad, así como la escasa información de las NORMAS establecidas en el ámbito mundial.

¿ENTONCES ESTOS DERECHOS NO SE CUMPLEN?

No. Porque aún siguen siendo marginados de la sociedad.

En Educación por ejemplo existe una discriminación sistemática. El Sistema Educativo Ecuatoriano promueve aún la educación paralela en establecimientos de educación Especial para los discapacitados y este es un método efectivo para preparar a las personas para vivir en el aislamiento.

Se ha comprobado que las personas con discapacidad después de haber egresado de los establecimientos de Educación especial, luego de un tiempo vuelven a la escuela porque no encuentran lugar donde ubicarse, no hay institución educativa que los reciba, no encuentran trabajo, se desadaptan en la sociedad y en la vida y familiar.

Son educados para vivir en la exclusión. La segregación de las personas jóvenes conlleva implícitamente una segregación en la vida adulta y esto es reconocido como una de las fallas fundamentales de la desigualdad en la sociedad.

Los adultos discapacitados ahora abogan porque se le dé un trato más humano y se les provea de las herramientas necesarias para su desenvolvimiento en la sociedad. Exigen pues una igualdad de

oportunidades para participar abiertamente en todas las actividades educacionales, de trabajo, de salud, tiempo libre.

¿CUÁLES HAN SIDO LAS ACCIONES QUE SE HAN REALIZADO A FAVOR DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIAD?

Basados en la filosofía de los Derechos Humanos de UNESCO a promovido a nivel Mundial reuniones en las que han participado los gobernantes, ministros de educación y personas responsables de la educación de los países invitados. En 1981 se realizó la proclamación del AÑO INTERNACIONAL DE LAS PERSONAS DISCAPACITADAS. En 1990 estas actividades se han enmarcado dentro en la DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS. En esta década se impulsa la Integración de las personas con discapacidad a la escuela regular. Hecho que se enfatiza en la CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ACCESO Y CALIDAD, LLEVADA A CABO EN Salamanca en junio de 1994.

La política fundamental de esta Conferencia fue el énfasis sobre la educación INCLUSIVA que habilita a las escuelas para satisfacer las necesidades de todos los niños, incluidos los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

¿CUÁNDO EJERCERÍAN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

Cuando se practique la **Educación Inclusiva** que es una filosofía construida sobre la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas como un tema **DE DERECHOS HUMANOS BÁSICOS**.

Cuando el Sistema educativo ecuatoriano formule requerimientos de una “escuela para todos”, adaptándose para responder a las necesidades de los niños.

Cuando exista una serie de procesos permanentes en los cuales niños y adultos discapacitados tienen una oportunidad de participar plenamente en **TODAS** las actividades que se ofrece a las personas que no tienen discapacidad.

Cuando los niños con discapacidad se eduquen en las escuelas a las que concurrirían si no tuviesen discapacidades.

Cuando se ofrezca servicios y apoyos que los padres y los niños con discapacidad necesitan para poder estar en ambientes normales.

Cuando los niños con discapacidad cumplan los mismos horarios y programas que los otros niños.

Cuando en la escuela regular se practique los valores del respeto, la sociedad y la tolerancia.

Cuando en las escuelas se enseñe a **TODOS** los niños a comprender y aceptar las diferencias.

DRA. ELISA ESPINOSA MARROQUIN.

ANEXO 7

CONSEJO UTILES EN EL TRATO A PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Si la persona tiene discapacidad auditiva, utilice métodos de comunicación adecuados:

- Ubíquese delante de la persona con el rostro iluminado.
- Utilice el Lenguaje Corporal y la gesticulación.
- Hable despacio, con claridad. Utilice palabras sencillas y fáciles de leer en los labios.
- Evite hablarle si la persona se encuentra despaldas.
- Verifique que ha comprendido lo que tratamos de comunicar.
- No aparentemos haber comprendido si no es así.
- Si tiene dificultad escriba lo que quiere decir.
- Muestre naturalidad y refuerce su confianza.
- Evite una atención innecesaria debido al problema de audición.
- Las personas sordas utilizan “lenguaje de señas” por lo que es necesaria la intervención de un intérprete, prioritariamente en eventos, conferencias y otros trámites legales, acceso a la educación, etc.

ANEXO 8

El éxito de las escuelas inclusivas
Depende en gran medida
De una temprana identificación, evaluación
Y estimulación de los niños en edad preescolar
Con necesidades educativas especiales.

El desarrollo de programas de educación
Y cuidado de la primera infancia
Diseñados para niños de hasta seis años de edad,
Deben estar orientados hacia la promoción
Del crecimiento físico, intelectual y social
Y la preparación para la escuela...

Los programas de este nivel educativo
Deben reconocer el principio de inclusión
Y han de desarrollarse de forma integral
Combinando actividades preescolares
Y la atención temprana de la salud.

MARCO DE ACCIÓN DE SALAMANCA

Artículo 53

ANEXO 9

ENCUESTA A LOS DOCENTES

1.- ¿Cree usted que los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad Auditiva (sordos/as) tienen derecho a educarse en el sistema regular?

SI _____ NO _____ NO SABE _____

2.- Ha tenido ud. experiencia con personas que presentan discapacidad auditiva como:

Maestra _____ Vecina _____ Familia _____ Ninguna _____

3.- ¿Aceptaría usted que un niño/a con Discapacidad Auditiva sea integrado/a en el aula de clases en la que usted trabaja?

Si _____ No _____

4.- ¿Cuál de las siguientes dificultades cree usted que sería el principal obstáculo para incluir en su aula de clases a un niño/a con discapacidad auditiva?

Desconocimiento metodológico _____

Oposición de padres de familia _____

Oposición de las autoridades _____

Rechazo de los niños/as _____

Desconocimiento del Reglamento de Educación Especial _____

5.- ¿Qué nivel de conocimiento posee usted sobre el programa de integración educativa?

Mucho _____ Poco _____ Nada _____

6.- ¿Desde qué nivel cree usted que una persona con discapacidad auditiva debe ser integrada a la educación regular?

Educación Inicial _____

Educación Básica _____

Educación Pos - básica _____

7.- ¿Qué factores cree usted que facilitan la integración de los niños/as con necesidades educativas especiales al sistema regular?

Espacio físico adecuado _____

Predisposición del maestro _____

Apertura institucional _____

Conoc. sobre integración ed. _____

8.- ¿Cuáles cree usted que sea la actitud de los padres del jardín si se integrara al aula un niño con Discapacidad Auditiva?

Lástima _____

Rechazo _____

Aceptación _____

Ninguno _____

9.- ¿Conoce usted algún método específico para enseñar a niños con discapacidad auditiva?

SI _____

NO _____

10. Dentro de su formación profesional recibió alguna capacitación referente a las Necesidades Educativas Especiales?

SI _____

NO _____

En caso de que su respuesta sea afirmativa especifique el tipo de capacitación _____

ENCUESTA A LOS PADRES DE FAMILIA

1.- ¿Cree usted que los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad Auditiva (sordos/as) tienen derecho a educarse en el sistema regular?

SI _____ NO _____ NO SABE _____

2.- Conoce usted o ha tenido experiencia con personas que presentan discapacidad auditiva?

SI _____ NO _____

3.- Aceptaría usted que un niño/a con Discapacidad Auditiva sea integrado al aula de clases a la que asiste su hijo/a?

SI _____ NO _____

4.- Cual de las siguientes dificultades cree usted que sería el principal obstáculo para incluir en su aula de clases a un niño/a con discapacidad auditiva?

Desconocimiento metodológico por parte de la maestra	_____
Oposición de padres de familia	_____
Oposición de las autoridades	_____
Rechazo de los niños/as	_____
Desconocimiento del Reglamento de Educación Especial	_____

5.- Qué nivel de conocimiento posee usted sobre el programa de integración educativa?

Mucho _____ Poco _____ Nada _____

6.- Desde que nivel cree usted que una persona con discapacidad auditiva debe ser integrada a la educación regular:

Educación Inicial	_____
Educación Básica	_____
Educación Pos - básica	_____

ENTREVISTA A LAS AUTORIDADES

Institución: _____

Cargo: _____

Fecha: _____

1.- Cree usted que las personas con Necesidades Educativas Especiales tienen derecho a recibir educación en los centros educativos regulares?

2.- Como definiría usted a una discapacidad?

3.- En la institución que usted dirige ha tenido alguna experiencia educativa con niños/as con discapacidad auditiva?

4.- Estaría usted de acuerdo en integrar a su centro educativo a niños/as con Discapacidad Auditiva?

5.- Cuales considera usted que serían las principales dificultades para incluir en su institución a un niño/a con discapacidad auditiva?

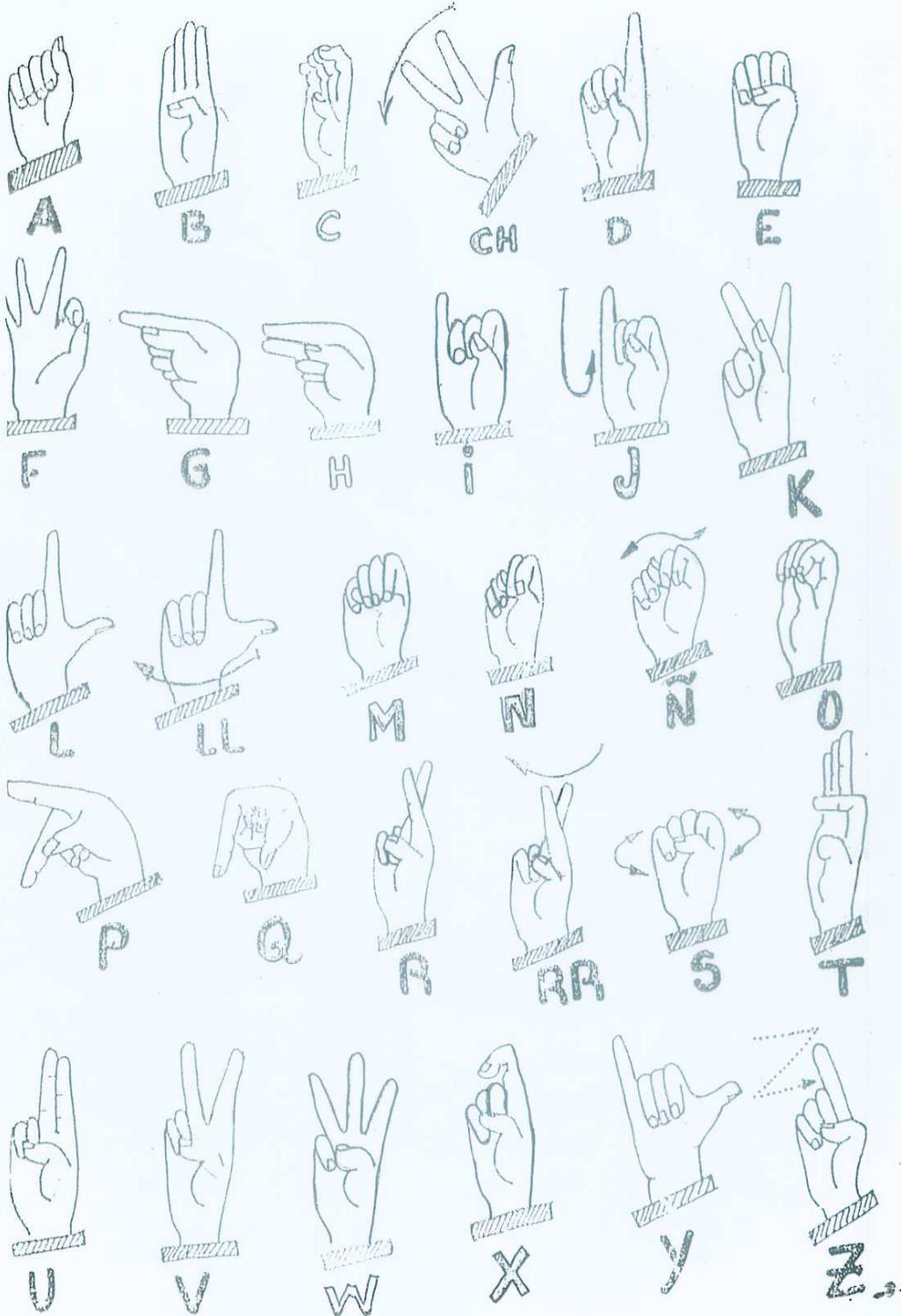
6.- Qué conoce usted sobre el programa de integración educativa?

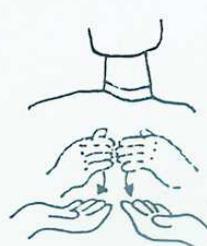
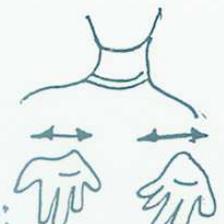
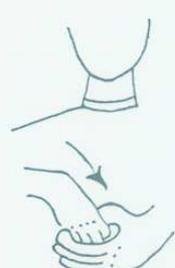
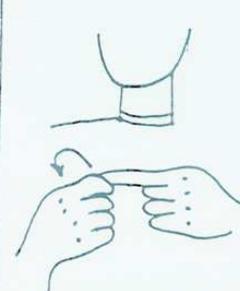
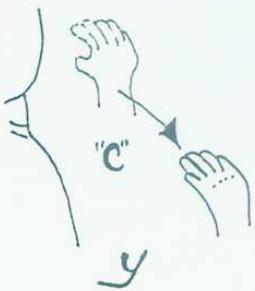
7.- Considera usted que su institución reúne las condiciones adecuadas para iniciar la integración educativa?

8.- El personal docente de su institución están capacitados para recibir en el aula de clases a niños/as con discapacidad auditiva?

ANEXO10

DELETREAR

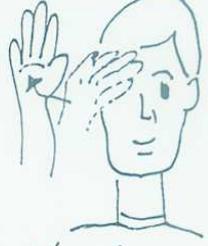
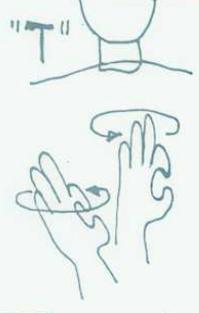
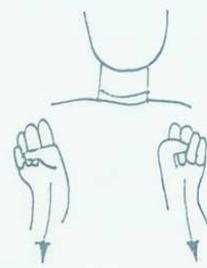
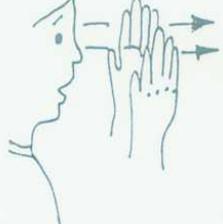
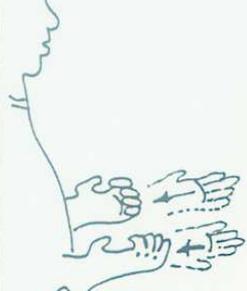


 <p>¿COMO?</p>	 <p>¿CUANDO?</p>	 <p>¿QUIEN?</p>	 <p>¿DONDE?</p>
 <p>¿QUE?</p>	 <p>¿POR QUE?</p>	 <p>¿CUAL?</p>	 <p>¿CUANTO?</p>
 <p>EN</p>	 <p>ENTRE</p>	 <p>DEJ DE</p>	 <p>CENTRO</p>
 <p>PARA</p>	 <p>POR</p>	 <p>ENTONCES</p>	

para

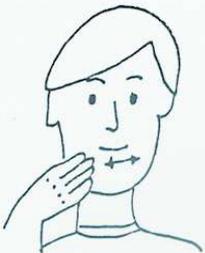
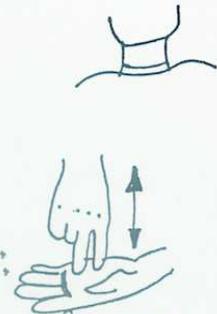
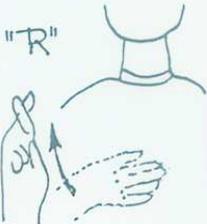
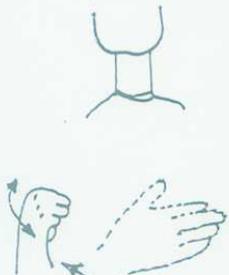
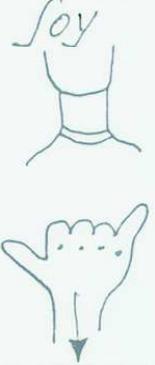
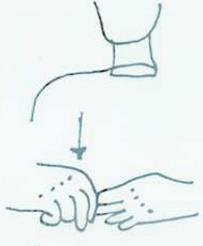
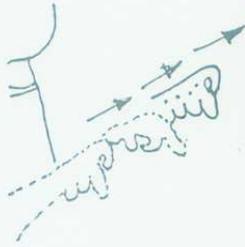
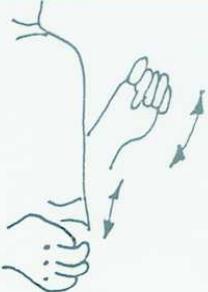
por

PREGUNTAS, ENLACES, PRONOMBRES

 <p>VIVIR</p>	 <p>PAGAR</p>	 <p>PARTICIPAR</p>	<p>PELEAR</p> 
 <p>DECIR</p>	 <p>SABER</p>	 <p>NO SE</p>	 <p>TRADUCIR</p>
<p>PENJAR</p> 	<p>PODER</p> 	 <p>NO PODER</p>	<p>ATENDER</p> 
<p>PONER</p> 	 <p>RESPETAR</p>	<p>PRACTICAR</p> 	 <p>QUERER</p>

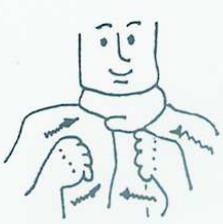
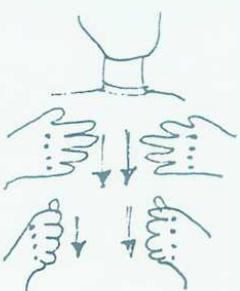
VERBOS

TV

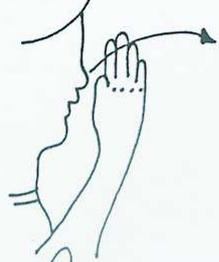
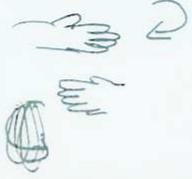
 <p>REIR</p>	 <p>ROBAR</p>	 <p>NACER</p>	 <p>SALTAR</p>
 <p>TRABAJAR</p>	 <p>INTERPRETAR</p>	 <p>EJTAR</p>	 <p>EJTAR</p>
 <p>SOY</p>	 <p>PARARSE</p>	 <p>SENTARSE</p>	 <p>SUBIR</p>
 <p>CORRER</p>	 <p>SOY</p>	 <p>V</p>	

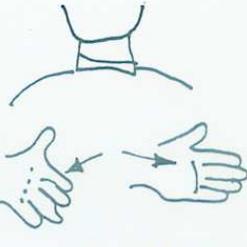
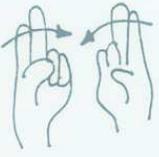
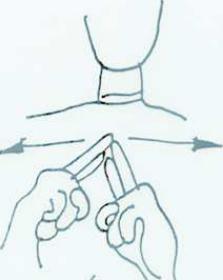
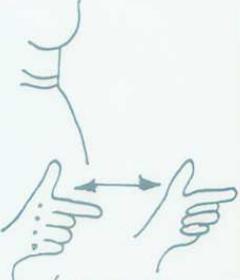
VERBOS

V

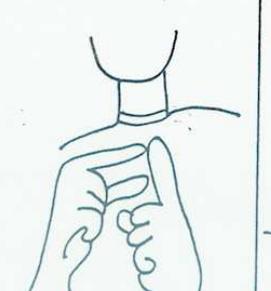
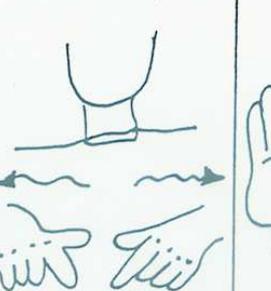
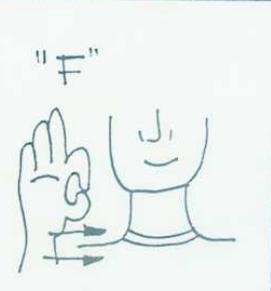
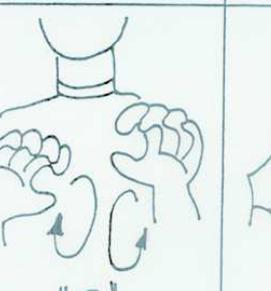
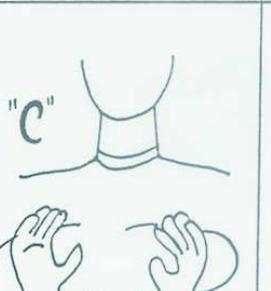
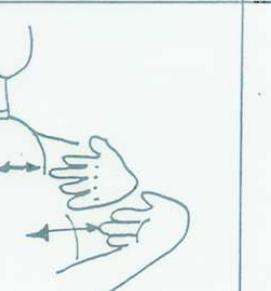
<p>FRÍO</p> 	 <p>TONTO</p>	<p>"V"</p>  <p>VIVO</p>	 <p>"R"</p> <p>RESPONSABLE</p>
 <p>DESPACIO</p>	 <p>ATRASADO</p>	 <p>PREOCUPARSE</p>	 <p>HAMBRE</p>
 <p>CLARO</p>	 <p>PRIMERO</p>	 <p>VOLUNTARIO</p>	 <p>CIEGO</p>
<p>SORDO</p> 	 <p>OYENTE</p>	 <p>SANO</p>	 <p>ENFERMO</p>

ADJETIVOS

 <p>SIEMPRE</p>	 <p>NUNCA</p>	 <p>HASTA</p>	 <p>LUEGO</p>
 <p>MINUTO</p>	<p>ANTEJ</p> 	<p>DEJPUJ</p> 	<p>HORA.</p> 
<p>tankia</p>	 <p>más</p>	 <p>sobre.</p>	 <p>debajo</p>
 <p>Gracias</p>			

 <p>TODO</p>	 <p>NADA</p>	 <p>MUCHO</p>	 <p>POCO</p>
 <p>ACUMULAR</p>	 <p>CENTIMETRO</p>	 <p>DIVIDIR</p>	 <p>MAS</p>
 <p>IGUAL</p>	 <p>TAMBIEN</p>	 <p>MUY</p>	 <p>LARGO</p>

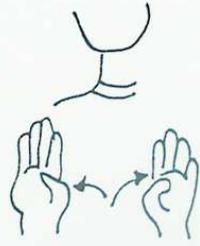
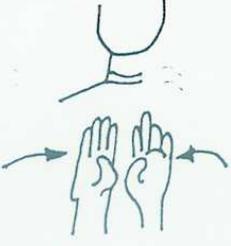
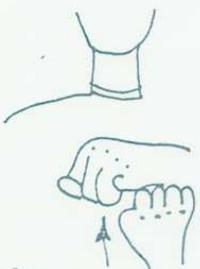
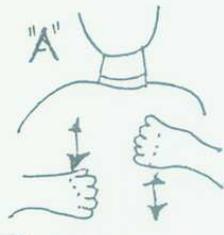
CANTIDAD Y MEDIDA

 <p>GRAMATICA</p>	 <p>PALABRA</p>	 <p>LENGUAJE</p>	 <p>ORACION</p>
 <p>EXAMEN</p>	 <p>ARTICULACION</p>	 <p>CURSO</p>	 <p>MUSICA</p>
 <p>VOCABULARIO</p>	 <p>ARTE</p>	 <p>CIENCIA</p>	 <p>PROYECTO</p>
 <p>CLAJE</p>	 <p>TEATRO</p>	 <p>MIMO</p>	 <p>MATEMATICAS</p>

EDUCACION

<p>PROFESOR</p>	<p>ESTUDIANTE</p>	<p>DOCTOR</p>	<p>ENFERMERA</p>
<p>DENTISTA</p>	<p>INGENIERO</p>	<p>MECANICO</p>	<p>ELECTRICISTA</p>
<p>TERAPISTA</p>	<p>TEJEDERO</p>	<p>SECRETARIA</p>	<p>TÉCNICO</p>
<p>ALBAÑIL</p>	<p>CARPINTERO</p>	<p>ARTISTA</p>	<p>DIRECTOR</p>

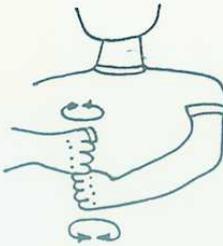
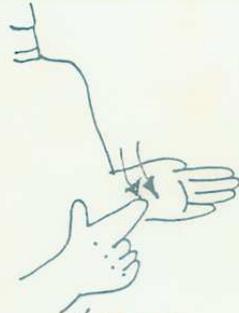
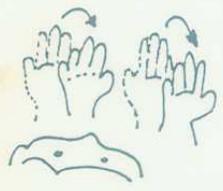
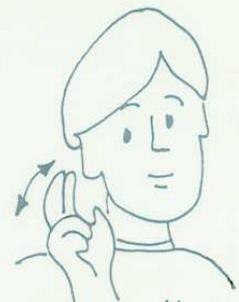
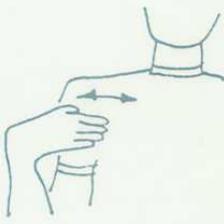
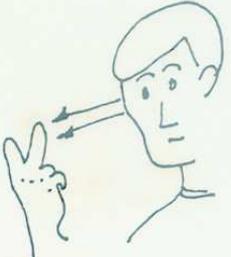
PROFESIONES Y OCUPACIONES

 <p>ABRIR</p>	 <p>CERRAR</p>	 <p>RECORDAR</p>	 <p>AMAR</p>
 <p>APOYAR</p>	 <p>AYUDAR</p>	 <p>APRENDER</p>	 <p>BAILAR</p>
 <p>BAÑARSE</p>	 <p>BURLAR</p>	 <p>BUSCAR</p>	 <p>CANTAR</p>
 <p>COCINAR</p>	 <p>COMPRAR</p>	 <p>CONVERSAR</p>	 <p>CONOCER</p>

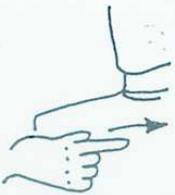
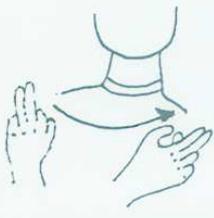
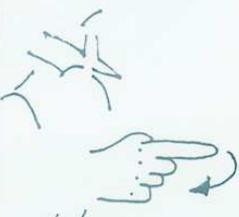
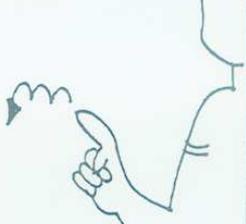
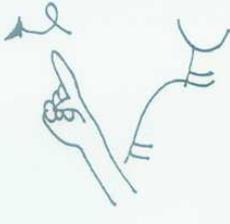
curia

curia

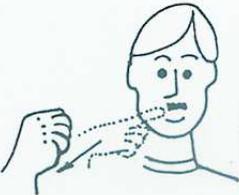
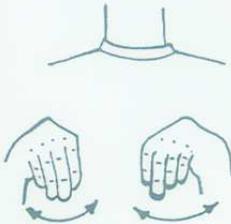
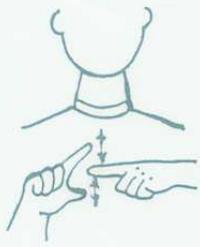
VERBOS

 <p>HABLAR</p>	 <p>HACER</p>	 <p>INFORMAR</p>	 <p>IR</p>
 <p>LEER</p>	 <p>LLORAR</p>	 <p>MATAR</p>	 <p>NECESITAR</p>
 <p>MORIR</p>	 <p>ESCUCHAR</p>	 <p>OLVIDAR</p>	 <p>TENER</p>
 <p>VER</p>	 <p>VOLVER</p>	 <p>VISITAR</p>	 <p>UJAR</p>

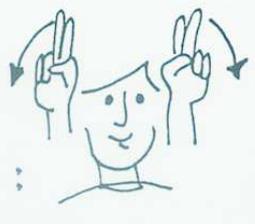
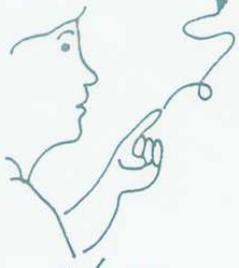
VERBOS

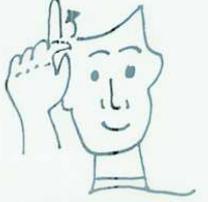
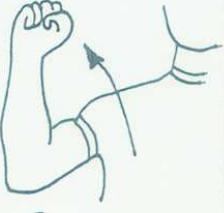
 <p>CON</p>	 <p>YO</p>	 <p>TU</p>	 <p>EL</p>
 <p>NOJOTROS</p>	 <p>USTED</p>	 <p>USTEDES</p>	 <p>ELLOS</p>
 <p>"A" PROPIO</p>	 <p>MIO</p>	 <p>SUYO</p>	<p>...</p>
<p>...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>

ENLACE, PRONOMBRE, PREGUNTA

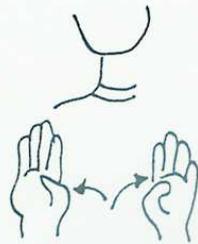
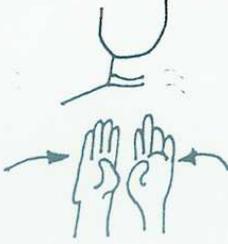
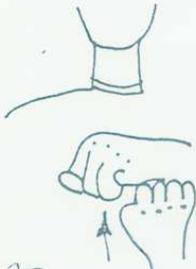
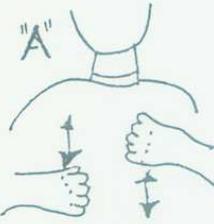
 <p>HOMBRE (bigote).</p>	 <p>MUJER (areta).</p>	 <p>NIÑO</p>	 <p>NIÑA</p>
 <p>PAPA</p>	 <p>MAMA (ligeramente)</p>	 <p>HERMANO(A) (sangre).</p>	 <p>HJO(A)</p>
 <p>SOBRINO(A)</p>	 <p>ABUELO</p>	 <p>ABUELA</p>	 <p>PRIMO(A)</p>
 <p>FAMILIA</p>	 <p>SEÑORITA</p>	 <p>BEBE</p>	 <p>TIO(A)</p>

RELACIONES FAMILIARES

 <p>ANIMAL</p>	 <p>FERRO</p>	 <p>GATO</p>	 <p>BURRO</p>
 <p>CABALLO</p>	 <p>VACA</p>	 <p>POLLO</p>	 <p>PATO</p>
 <p>PAVO</p>	 <p>CONEJO</p>	 <p>OVEJA</p>	 <p>GALLO</p>
 <p>CHIVO</p>	 <p>MARIPOJA</p>	 <p>RANA</p>	 <p>MOSCO</p>

 <p>CONTAR</p>	 <p>CULPAR</p>	 <p>DAR</p>	 <p>TRAER</p>
 <p>DELETREAR</p>	<p>DORMIR</p> 	 <p>EMPEZAR</p>	 <p>ESPERAR</p>
 <p>ENSEÑAR</p>	<p>ESTUDIAR</p> 	 <p>ENTENDER</p>	 <p>EXPLICAR</p>
 <p>ESCRIBIR</p>	 <p>FALTAR</p>	 <p>GANAR</p>	<p>GUJAR</p> 

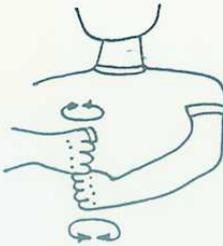
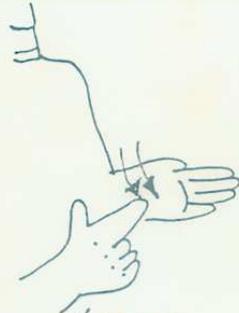
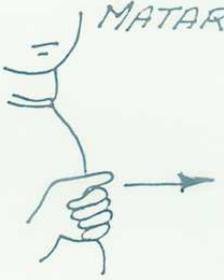
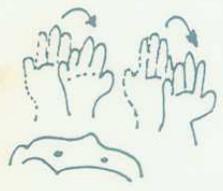
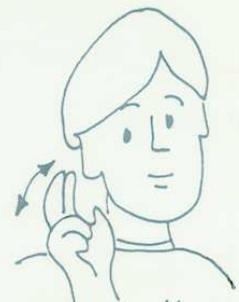
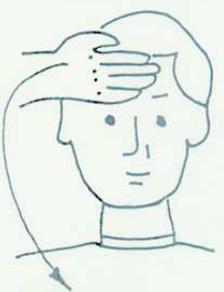
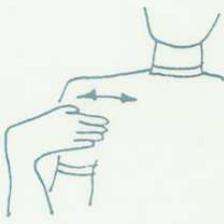
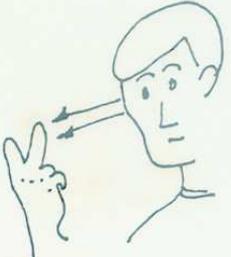
VERBOS

 <p>ABRIR</p>	 <p>CERRAR</p>	 <p>RECORDAR</p>	 <p>AMAR</p>
 <p>APOYAR</p>	 <p>AYUDAR</p>	 <p>APRENDER</p>	 <p>BAILAR</p>
 <p>BAÑARSE</p>	 <p>BURLAR</p>	 <p>BUSCAR</p>	 <p>CANTAR</p>
 <p>COCINAR</p>	 <p>COMPRAR</p>	 <p>CONVERSAR</p>	 <p>CONOCER</p>

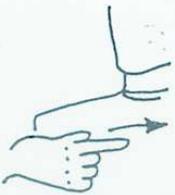
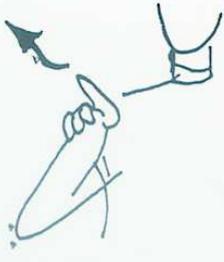
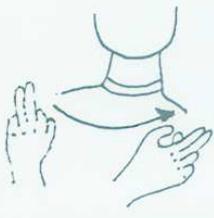
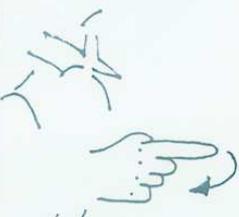
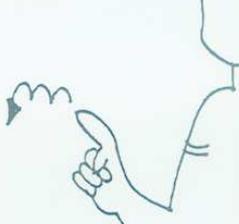
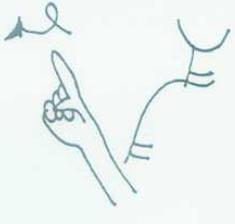
cuin

conversar

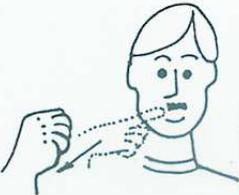
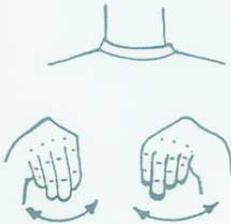
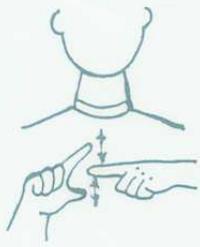
VERBOS

 <p>HABLAR</p>	 <p>HACER</p>	 <p>INFORMAR</p>	 <p>IR</p>
 <p>LEER</p>	 <p>LLORAR</p>	 <p>MATAR</p>	 <p>NECESITAR</p>
 <p>MORIR</p>	 <p>ESCUCHAR</p>	 <p>OLVIDAR</p>	 <p>TENER</p>
 <p>VER</p>	 <p>VOLVER</p>	 <p>VISITAR</p>	 <p>UJAR</p>

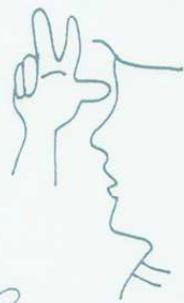
VERBOS

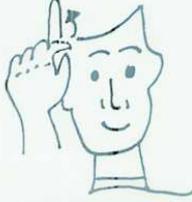
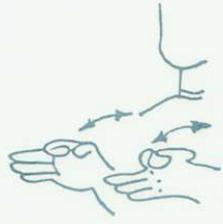
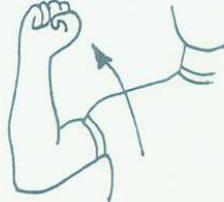
 <p>CON</p>	 <p>YO</p>	 <p>TU</p>	 <p>EL</p>
 <p>NOJOTROS</p>	 <p>USTED</p>	 <p>USTEDES</p>	 <p>ELLOS</p>
 <p>"A" PROPIO</p>	 <p>MIO</p>	 <p>SUYO</p>	<p>...</p>
<p>...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>

ENLACE, PRONOMBRE, PREGUNTA

 <p>HOMBRE (bigote).</p>	 <p>MUJER (areta).</p>	 <p>NIÑO</p>	 <p>NIÑA</p>
 <p>PAPA</p>	 <p>MAMA (ligeramente)</p>	 <p>HERMANO(A) (sangre).</p>	 <p>HJO(A)</p>
 <p>SOBRINO(A)</p>	 <p>ABUELO</p>	 <p>ABUELA</p>	 <p>PRIMO(A)</p>
 <p>FAMILIA</p>	 <p>SEÑORITA</p>	 <p>BEBE</p>	 <p>TIO(A)</p>

RELACIONES FAMILIARES

 <p>ANIMAL</p>	 <p>FERRO</p>	 <p>GATO</p>	 <p>BURRO</p>
 <p>CABALLO</p>	 <p>VACA</p>	 <p>POLLO</p>	 <p>PATO</p>
 <p>PAVO</p>	 <p>CONEJO</p>	 <p>OVEJA</p>	 <p>GALLO</p>
 <p>CHIVO</p>	 <p>MARIPOJA</p>	 <p>RANA</p>	 <p>MOSCO</p>

 <p>CONTAR</p>	 <p>CULPAR</p>	 <p>DAR</p>	 <p>TRAER</p>
 <p>DELETREAR</p>	<p>DORMIR</p> 	 <p>EMPEZAR</p>	 <p>ESPERAR</p>
 <p>ENSEÑAR</p>	<p>ESTUDIAR</p> 	 <p>ENTENDER</p>	 <p>EXPLICAR</p>
 <p>ESCRIBIR</p>	 <p>FALTAR</p>	 <p>GANAR</p>	<p>GUJAR</p> 

VERBOS

ANEXO 11



Entrada principal del Jardín de Infantes Richard Macay



Ingreso a la Escuela Fiscal Mixta Altagracia



Estudiantes del Instituto Angélica Flores en clases de computación.



Niños con discapacidad auditiva reciben clases en el centro de cómputo.



Estudiantes con discapacidad auditiva en el laboratorio de entrenamiento auditivo.



Niños y niñas de la Escuela Fiscal Mixta Altagracia