

CLAVES PARA UNA RESPUESTA EDUCATIVA INCLUSIVA EN EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Asunción LLedó Carreres
Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica
Universidad de Alicante

RESUMEN

El Trabajo que presentamos a continuación surge de la necesidad por parte de los docentes de los centros escolares de plantear nuevas estrategias que den respuesta a la diversidad y estilos de aprendizaje diferentes entre el alumnado. El profesorado de la escuela del siglo XXI, caracterizada por la diversidad en todos sus ámbitos, tiene que tomar una serie de decisiones relativas al qué enseñar y cómo enseñar, con el propósito de desarrollar las distintas capacidades y habilidades del alumnado en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva abordaremos nuestro trabajo centrado en el largo recorrido que han tenido que realizar las personas con discapacidad auditiva hasta ser reconocidas como personas con los mismos derechos que los demás. Este recorrido ha sido largo y costoso y que en la actualidad para superar etapas segregadoras y más o menos integradoras tenemos que avanzar hacia propuestas escolares inclusivas. Este reto responsabiliza a los centros escolares y al propio profesorado a ser los artífices de esta transformación tanto de sus elementos organizativos como curriculares y personales. Este trabajo pretende analizar este largo y arduo recorrido al mismo tiempo que servir de reconocimiento para estas personas y poder avanzar hacia propuestas educativas inclusivas.

Palabras claves: Segregación. Integración. Inclusión educativa. Discapacidad auditiva. Escolarización ordinaria. Adaptaciones curriculares. Competencias básicas.

INTRODUCCIÓN

Para acometer el estudio de la educación del alumnado con discapacidad auditiva es preceptivo analizar la evolución de las distintas actuaciones que desde el ámbito legislativo se han ido sucediendo y que han configurado un tipo de educación para este colectivo de personas. En esta evolución vamos a encontrar las posibles justificaciones que a lo largo de muchos años, incluso siglos, ha sido la

prevalencia más significativa en la educación de las personas con diferencias individuales asociadas a discapacidades: una educación especial separada y diferente de la educación general que reciben la mayoría de niños y niñas. Desde esta perspectiva la Educación Especial ha sido la única oportunidad de estas personas para poder acceder no sólo a los aprendizajes sino a la cultura y a la sociedad. Asimismo, en el recorrido legislativo que vamos a abordar, encontraremos diferentes acepciones a la hora de referirnos al colectivo de personas con discapacidad auditiva: *sordomudos, mudos, sordos, disminuidos, deficientes, deficientes auditivos, alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad auditiva...* Evidentemente una vez finalizado dicho entenderemos todas estas acepciones. Nuestro trabajo abordará el largo camino que han tenido que recorrer las personas con discapacidad auditiva para pasar de la segregación a la inclusión total en el sistema educativo y en la misma sociedad.

2. LA SEGREGACIÓN EN LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO SORDO

Partiendo de las afirmaciones de personajes célebres como Platón y Aristóteles que privaban a los sordos de la educación a no poseer la facultad del habla, se instaura a los largos de los siglos la creencia de que la *mudez* es una enfermedad y como tal quien la padece está enfermo y por éste déficit puede estar alterado su capacidad de discernir. Por consiguiente, las posibilidades educativas del niño sordo ya son limitadas.

2.1. Primeras reseñas históricas.

En España podemos situar la primacía de la actuación con niños sordos en los trabajos realizados por el fraile benedictino Pedro Ponce de León (1509-1584), en el monasterio de Oña, Burgos. Este autor inició su tarea educativa con niños de la nobleza castellana que eran sordos y que a través de una metodología oral pretendía conseguir su desmutización. Unos años más tarde la obra iniciada por Ponce de León fue seguida por Ramírez de Carrión y Juan Pablo Bonet. Este últimos será el autor del primer libro dedicado a la educación del sordo "*Reeducación de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*" (1620). El propio título de la obra determina el significado de la intervención con estas personas. Un siglo después en Francia con el abad de L'Épée (1712-1789) se tiene constancia de la creación de la primera escuela pública para sordomudos. Sus trabajos, aunque partiendo de la metodología oral de Ponce de León,

plantean la necesidad de que los *sordomudos* no sólo aprendan el alfabeto manual sino que también comprendan el significado de las palabras. Desde esta visión surge la idea de apoyarse en signos metódicos para enseñar a leer y a escribir a los *sordomudos*. Aunque las aportaciones de L'Épée supusieron un cambio de metodología importante no fue considerada como lengua de signos. A lo largo de muchos siglos hemos ido alimentando y tomando fuerza la idea de que estas personas no sólo necesitarían una metodología especial sino también una educación totalmente separada del resto de personas oyentes. El camino hacia una Educación Especial separada comienza a iniciar su andadura.

2.2. La creación de centros especiales para sordos

Los preceptos legislativos que caracterizan la educación Especial del siglo XIX y primera mitad del siglo XX se centran en la configuración de un sistema educativo general para los normales y un sistema educativos especial para los *sordomudos* y *ciegos* como lo demuestran las siguientes referencias legislativas:

Cuadro1

- Real Orden de 29 de mayo de 1814, en la que se establece el real Colegio de Sordomudos.
- Real Orden de 14 de mayo de 1859, que aprueba el Reglamento Colegio Nacional de Sordos.
- Real Orden de 30 de octubre de 1863, que aprueba el reglamento para el Colegio de Sordomudos de Madrid.

Ya entrado el siglo XX, continuando con la política legislativa de centralización de centros especiales que dirijan toda la política en materia de educación especial centrada en los déficits sensoriales, encontramos:

Cuadro 2

- Real Decreto de 1 de febrero de 1901, que establece el Estatuto del Colegio Nacional de sordomudos y de ciegos.
- Real Decreto de 13 de septiembre de 1924, que crea el Patronato Nacional de sordomudos y ciegos.
- Real decreto de 29 de noviembre de 1930, que organiza la Escuela Normal de Profesores de sordomudos.
- Decreto de 22 de septiembre de 1931, que organiza cursos para maestros de sordomudos.
- Orden de 18 de enero de 1935, sobre la adquisición del título de maestro especial de sordomudos.

Cómo podemos apreciar ya aparecen referencias legislativas que se dirigen a la formación del profesorado, evidentemente a un profesorado especialista y que será el protagonista en el modelo de educación especial que se vislumbra: una educación especial centrada totalmente en el déficit del alumno y en la necesidad de expertos especialistas que actuarán como tal en un tipo de educación especial totalmente apartada de la común y ordinaria.

Tras el estancamiento educativo ocasionado por la contienda bélica vivida en España en los años posteriores, resurge en los años 50 y con mayor crudeza la necesidad de una educación especial totalmente especializada y separada del resto que resuelva y aparte los problemas que surgen entre el alumnado una vez que se hace más presente la obligatoriedad de la enseñanza. Las siguientes referencias legislativas avalan la necesidad de centralizar y organizar la educación del deficiente y de la formación del profesorado en este tipo de alumnado:

Cuadro 3

- Orden de 10 de enero de 1951, que establece el Reglamento de los cursos de profesores especiales de sordomudos.
- Decreto de 6 de marzo de 1953, que crea el Patronato Nacional de la Infancia Anormal (que en 1955, por Decreto se denominaría Patronato Nacional de Educación Especial).
- Las Órdenes de 24 de julio de 1962, sobre expedición de títulos de profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica.
- Orden de 16 de diciembre de 1964, que dicta las normas para la organización de cursos de formación de profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica.

Todas estas normativas legislativas culminarían con el decreto de 23 de septiembre de 1965, que regularía las actividades en materia de Educación Especial por parte del Ministerio de Educación Nacional.

2.3.Hacia una primera aproximación de la Educación Especial en el sistema educativo general

Cinco años después con la promulgación de la ya derogada *Ley General de Educación y Financiación de la Reforma educativa de 1970 (L.G.E.)*, se establece por primera vez en España, una primera aproximación de la Educación Especial en España, de la misma manera que perfiló un sistema educativo dual: una Educación Especial

separada y paralela al sistema educativo general, con *la creación de centros especiales* para los alumnos denominados *deficientes e inadaptados*, y *el establecimiento de unidades de Educación Especial en centros docentes para los deficientes leves, cuando sea posible* (art.51). Queda establecido por tanto en nuestro sistema educativo, una primera clasificación de las personas según su déficit: *los deficientes profundos y los leves y los inadaptados*. A todos ellos a partir de ahora se dirigirá la Educación Especial impartida en los centros especiales y con posterioridad en las aulas especiales de los centros ordinarios. La LGE marcaría la trayectoria posterior y el modelo educativo predominante hasta bastante entrada la década de los 80 en la que la Educación Especial es considerada como un subsistema del sistema educativo general.

Como consecuencia de esta Ley se crea e 1970, el Instituto Nacional de Educación Especial, con el objeto de ordenar y racionalizar la educación Especial. A este organismo se le atribuye la programación del Plan Nacional de Educación Especial (1978), considerado como la Carta Magna de la Educación Especial. Éste adelantándose a los valores sociales del momento con la finalidad de disponer de un proyecto normativo legal con una base técnica y administrativa que orientará y asentará las bases de las futuras actuaciones en materia de política educativa, relacionada con las personas que en el propio Plan se refiere como *“deficientes mentales, físicos y sensoriales y que necesitan educación especial”* (PNEE, 1978). Dicho Plan formula como *la Educación Especial deberá impartirse hasta donde sea posible en los centros ordinarios del sistema educativo general y sólo cuando resultare absolutamente imprescindible se llevará a cabo en centros específicos* (PNEE, 1978, 182). Los principios innovadores que configurarían dicho Plan fueron: que las personas deficientes puedan utilizar los mismos servicios ordinarios que el resto de su comunidad y no servicios excepcionales *“normalización de servicios”*; que las personas deficientes se puedan insertar e integrar en el régimen de vida ordinaria que el resto y en todos sus ámbitos *“integración escolar”*; y que una vez integrados, reciban su atención educativa y servicios en su entorno y ambiente natural, través de una *“sectorización de la atención educativa”, ofreciendo una atención individualizada “individualización de la enseñanza”, posibilitando la creación de “Equipos Multiprofesionales”*; todo ello suponía en la práctica, la disposición de servicios de apoyo y equipos multiprofesionales, formación del profesorado y elaboración de programas de atención individualizada.

Con el establecimiento de la democracia en España y la promulgación de la Constitución de 1978, se asienta las bases de los derechos y deberes fundamentales de los ciudadanos y se avanza hacia nuevos pasos en la integración de las personas consideradas deficientes en la sociedad. Nuestra Constitución reconoce lo que hasta el momento era el derecho de unos pocos, *“El derecho de todos a la Educación”* (art.27) y otorga a los poderes públicos la obligación de *“realizar una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestará la atención especializada que requieran y los amparará especialmente para el disfrute de los derechos que este título otorga a todos los ciudadanos”* (art.49). En la actualidad en la Constitución se recoge el término de *discapacitados* por el de *disminuidos*. La Constitución marcaría el inicio del cambio social, político y educativo que suponía el ejercicio del derecho de las personas en el ámbito educativo con el respeto y atención a sus diferencias, asentando lo que serían las bases de toda la política posterior en todo y concretamente en la Educación Especial.

3. HACIA UNA EDUCACIÓN ESPECIAL INTEGRADA

Con la integración escolar vamos a asistir a un nuevo escenario educativo que se origina alrededor de la segunda mitad del siglo XX. Este fenómeno educativo de gran trascendencia en el ámbito educativo. Una serie de factores determinaron en la década de los sesenta un movimiento generalizado en la mayoría de países a favor de la integración escolar.

3.1. Hacia un nuevo escenario educativo integrador.

- Una corriente ideológica que apoyaba la normalización tanto social como educativa de las personas con discapacidades.
- El rechazo por parte de los padres y madres a prácticas educativas segregadoras y discriminadoras que padecían sus hijos y como consecuencia de ello, sus reivindicaciones a favor de los derechos fundamentales de las personas con déficits.
- Reconocimiento y aceptación social de los derechos de las personas con discapacidades por organismos internacionales.
- El inicio de un desarrollo legislativo en algunos países para llevar a cabo prácticas educativas integradoras.

Este nuevo escenario educativo que se inicia supone aceptar la diversidad y diseñar en los centros escolares nuevas medidas para adaptarse a las necesidades de este nuevo alumnado que se incorpora. Los principios que sustentarán este nuevo proyecto educativo serán: hacer lo más normal posible la vida de estos niños y niñas (*Normalización educativa*), integrarlos en la escuela ordinaria (*Integración escolar*), respetar al máximo su ritmo de aprendizaje (*Individualización*). La nueva propuesta de la normalización se origina como un intento de dar soluciones a la situación de segregación que hasta la fecha están padeciendo las personas con algún tipo de déficit (Arnaiz, 2003). Una serie de autores fueron los artífices de los principios que regirían este nuevo panorama educativo.

En Dinamarca en 1959, Mikkelsen incorpora en la legislación en materia de educación especial el principio de Normalización que lo define como “*la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible*”. La Normalización es el objetivo a conseguir a través de la integración de este alumnado en los centros escolares.

En Suecia en 1969, Bengt Nirje, aporta una nueva concepción de este principio como *el medio que pone al alcance de los retrasados mentales unos modos y condiciones de vida diarios lo más parecidos posible a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad*” (Nirje, 1969, 183). La Normalización será el medio y el método para conseguir la integración escolar.

En otro contexto geográfico, Estados Unidos, Wolfensberger (1972, 28) reformula de nuevo este principio como “*el uso de los medios más normativos posibles desde el punto de vista cultural en orden al establecimiento o mantenimiento de comportamientos y características personales que sean lo más normativas posible*”. Wolfensberger con esta perspectiva de la normalización como medio para salir de la marginación y segregación que padecen las personas deficientes, identifica la Normalización con Normativización. Con la Integración Escolar se va a intentar educar juntos y en el mismo espacio escolar a los alumnos con discapacidad y sin discapacidad.

Para finalizar este breve recorrido por los inicios del movimiento de la integración escolar, hay que mencionar la influencia decisiva en este nuevo escenario educativo que se está configurando, la publicación en Inglaterra del Informe Warnock (1978). Dicho Informe aporta un nuevo enfoque a la Educación especial y acuña el término de Necesidades educativas Especiales. Alumnos con NEE son aquellos alumnos

que presentan unas dificultades de aprendizaje que hacen necesario disponer de recursos especiales para atenderlas (Warnock, 1978). Desde este planteamiento, las necesidades educativas especiales del alumnado van a depender más de las ayudas pedagógicas y las prestaciones educativas que el propio centro escolar proporcione que el propio déficit del alumnado. Con la asunción de este nuevo término se pretenden eliminar las distintas categorías deficitarias, altamente reconocidas en la educación especial, por necesidades educativas que requiere este alumnado, asimismo, se plantea la necesidad de construir un tipo de escuela que acoja a este alumnado, lo respete y reconozca y adapte la enseñanza al proceso evolutivo y de aprendizaje de cada alumno. El Informe Warnock, también plantea diferentes niveles de desarrollar la integración:

-Integración física. Se da este tipo de integración con la creación de centros y aulas de educación especial cerca del centro ordinario o en el mismo, de esta manera el alumnado comparte el espacio físico común del centro.

-Integración funcional. En la que el alumnado de educación especial puede utilizar los mismos recursos y los espacios educativos que el resto del alumnado ya sea a tiempo parcial o a tiempo completo.

-Integración social. Se trata de la verdadera integración escolar. En esta situación el alumnado pertenece al mismo grupo social y de clase que sus compañeros de la misma edad y comparte con sus compañeros no sólo las actividades curriculares sino también las extracurriculares.

3.2. El desarrollo de la Integración Escolar en España

España se incorpora también desde su marco legislativo a este nuevo proyecto educativo de la integración escolar con una serie de medidas legislativas. Nuestra Carta Magna, asienta las bases de lo que sería el nuevo panorama educativo integrador.

Con la promulgación de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), se responde al mandato establecido por los arts. 27 y 49 de la Constitución, así como adquieren rango de norma los principios postulados por el Plan Nacional de Educación Especial (normalización, integración escolar, sectorización de servicios e individualización). Supone la promulgación de esta ley una respuesta a las constantes reivindicaciones planteadas por los padres, madres de minusválidos,

asociaciones y profesionales, exigiendo la prestación de servicios sociales y educativos para este tipo de alumnado, de la misma manera que se pretende con esta ley superar las insuficientes medidas legales anteriores.

Con la LISMI se reconoce por primera vez el derecho de los minusválidos y en su Título Art.7.1, introduce un nuevo concepto de minusválido *“Toda persona cuyas posibilidades de integración educativa, laboral o social se hallen disminuidas como consecuencia de una deficiencia, previsiblemente permanente de carácter congénito o no, en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales. Reconoce la Educación Especial “como un proceso integral, flexible y dinámico, con una educación personalizada y que comprende los diferentes niveles y grados del sistema de enseñanza obligatoria” (art.26).* Con esta educación especial integrada se pretende que este alumnado supere sus deficiencias y adquiera una serie de conocimientos y hábitos que le pueden dotar de una mayor autonomía.

La modalidad de integración apuntada por la LISMI en varios de sus articulados (23, 24,25) es la institución ordinaria pública o privada, a la que asistirá este alumnado *de forma continuada, transitoria o mediante programas de apoyos, según la deficiencia, y se iniciará tan precozmente como lo requiera cada caso (art.25).* Serán los Equipos multiprofesionales los encargados de valorar y calificar la minusvalía, emitir un informe diagnóstico y elaborar las orientaciones pedagógicas individualizadas. Estas orientaciones las aplicarán el profesorado del centro.

De forma general la LISMI establece como líneas básicas de actuación para configurar un marco educativo integrador:

- -Reformulación del concepto de minusválido.
- -La incorporación del minusválido en el sistema educativo ordinario.
- -Reconocimiento de los principios de Normalización, integración e individualización en la práctica educativa.
- -La necesidad de dotación a los centros de recursos y apoyos que faciliten la integración del minusválido.

Para llevar a cabo los principios constituciones y las concreciones establecidas por la LISMI en los arts. 23, 25 y 26 se promulga el Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial. Con este Real Decreto se van a perfilar

las condiciones para desarrollar la integración escolar. Este Real Decreto, rigiéndose por los principios de Normalización de los servicios y la sectorización de la atención educativa, la integración escolar y la individualización de la enseñanza, plantea la necesidad de una *atención educativa temprana anterior a su escolarización* (art.2), a los que se le dotará de apoyos y adaptaciones para que puedan llevar a cabo su proceso educativo en los centros escolares. El objetivo de la Educación Especial es “*prevenir y corregir en los posible las deficiencias o anomalías detectadas o, en su caso, sus secuelas; prevenir y evitar la aparición de las mismas, en los supuestos de riesgo; y en general, dirigir, , apoyar y estimular el proceso de desarrollo y socialización del niño en un ambiente de completa integración* (art.5.2).

Este Real Decreto plantea como medidas: *iniciar una atención educativa especial en el momento que se detecte* (art.5.1) y *ofrecer a los centros los apoyos y los recursos necesarios y adecuarlos a las necesidades de los alumnos y a las características de sus disminuciones o inadaptaciones* (art.11.1). En este mismo articulado se establece el tipo de refuerzo pedagógico como Programas de Desarrollo Individual (PDI). Estos programas los aplicarán los maestros de educación especial que actuarán como maestros de apoyo a la integración escolar.

A los largo de ocho años se llevará de forma gradual el Programa Experimental de Integración Escolar (PI) del MEC. En una primera fase de tres cursos escolares se desarrollará de forma experimental y voluntaria la integración del minusválido en los centros escolares del ámbito del MEC. En una segunda fase que duraría los cinco cursos restantes, se generaliza y se amplía la integración de este alumnado en los centros escolares y en las distintas etapas educativas del sistema educativo.

Por consiguiente, urge establecer un marco legislativo que de concretice a partir de ahora en los centros escolares el proyecto de la integración escolar. Con la *Orden Ministerial de 20 de marzo de 1985 sobre planificación de la Educación Especial y Experimentación de la integración escolar*, se inicia la planificación del Programa de integración (PI) del MEC para el curso 1985-1986. A través de esta Orden y las que anualmente fueron promulgándose, el MEC convoca a los centros escolares del ámbito de su competencia, a participar de forma voluntaria y con carácter experimental en la escolarización e integración de los alumnos con disminuciones físicas, psíquicas y sensoriales o inadaptaciones.

A modo de resumen presentamos las medidas que esta orden establecería para implementar la integración escolar:

- Iniciar en el curso 85-86 el programa de integración del MEC desde Preescolar y 1º de EGB
- Determinar las directrices y los criterios de selección de los centros que implementarán el programa de integración del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC).
- Dotar a los centros de los servicios e infraestructuras necesarias: profesorado de apoyo.
- Seleccionar centros que presenten un Proyecto educativo de centro (PEC) que asuma la integración escolar
- Contar con el asesoramiento de los Equipos Psicopedagógicos y formación del profesorado con relación al proyecto de la integración escolar.

Durante años sucesivos se irían dictaminando nuevas órdenes que ampliarían y consolidarían la integración en los centros escolares del ámbito del MEC como en las distintas Comunidades Autónomas. Aunque no es nuestro objetivo este trabajo, realizar un análisis exhaustivo de este período tan relevante en nuestra historia educativa, si que queremos hacer mención a los distintos enfoques que se utilizaron en el desarrollo de la integración escolar, para ello nos basaremos en los trabajos de la profesora Parrilla (1992) sobre investigaciones y experiencias integradoras, en la que se puede observar con claridad tres enfoques diferentes:

1. Enfoque centrado en el emplazamiento de los alumnos. Entendiéndose la integración como el simple trasvase físico de alumnos y alumnas de un sistema educativo especial a un sistema ordinario. Esta visión prioriza la ubicación por sí misma y la provisión de servicios que debe ofrecer la escuela más que un cambio en la práctica educativa. La respuesta de este enfoque sería la provisión de un continuum de servicios: los modelos de cascadas. La crítica que se realiza a este enfoque versará sobre la idea de que la mera ubicación física del alumnado no garantiza su total integración. Integración física no es sinónimo de integración total.
2. Enfoque centrado en Proyectos de intervención sectorial. El déficit o las necesidades educativas del alumno integrado son el eje de la integración. Se prioriza en el proceso integrador la planificación instruccional y social

de ésta para lo que se requiere el apoyo estructurado de nuevos profesionales a los que se deberá redefinir sus roles y competencias. Se aboga desde esta visión de la integración una mayor formación del profesorado de acorde con la diversidad.

3. Enfoque institucional. Se trata del enfoque más crítico y que gira alrededor de dos actuaciones básicas: la fusión entre la acción educativa general y la especial y la implicación institucional del centro escolar en el proceso integrador. Podemos citar como autores más representativos de este enfoque a Staimback y Staimback (1984), Wang (1986, 1999), Arnaiz Sánchez, P.(1996), Vlachou, A.D. (1999). Desde este planteamiento se demanda una reestructuración profunda de la escuela y su forma de enseñar y aprender y la implementación de una nueva cultura colaborativa entre el profesorado que de respuesta a las necesidades educativas de la diversidad del alumnado. Contextualizando este enfoque en nuestra legislación educativa podemos afirmar que la Ley General de ordenación del sistema educativo de 1990 (LOGSE) tenía una marcada orientación propia de este enfoque.

4. HACIA LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA: RESPUESTAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

Con la propuesta educativa de la inclusión que es hacia donde tenemos que seguir avanzando se elimina para siempre el modelo educativo asimilacionista y segregador tanto de la educación general como de la educación especial. El objetivo de nuestro trabajo es contribuir a la cimentación de los pilares de las verdaderas comunidades educativas inclusivas que fomenten una educación de calidad para todos. Parafraseando el articulado de nuestra actual ley educativa Ley de Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006 (LOE), en su Título Preliminar, Capítulo I, art.1, podemos justificar su apuesta por esta transformación hacia la inclusión educativa:

- a) *La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.*

- b) *La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de discapacidad..*
- c) *La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.*

Por consiguiente, y como afirma Lledó (2008), se puede avanzar hacia la inclusión educativa de este alumnado ya que desde el marco legislativo tenemos suficientes razones para este nuevo reto y que a continuación detallamos:

- Primera razón: una nueva concepción de las diferencias individuales las necesidades educativas especiales. Estas diferencias individuales demandan al sistema educativos recursos y apoyos para satisfacer las necesidades de este alumnado, abandonando para siempre las categorías y las incapacidades a favor de las capacidades.
- Segunda razón: una política educativa inclusiva como se vislumbra en la LOGSE (1990), la Declaración de Salamanca (1994), y la actual LOE (2006).
- Tercera razón: Las escuelas son para todos (*Todos tienen derecho a la educación*, art. 27 Constitución 1978).
- Cuarta razón: una perspectiva interactiva de las necesidades educativas especiales. una educación de calidad debe dar respuesta a todas las necesidades que se plantean en la escuela y desde la escuela.
- Quinta razón: un currículo inclusivo. Una planificación curricular orientada hacia una programación de objetivos flexibles y adaptaciones en los aprendizajes puede dar respuesta a cuestiones tales como: qué enseñar a estos alumnos (capacidades, objetivos, contenidos), cómo enseñarlo (estrategias de enseñanza y aprendizajes y actividades diversificadas y adaptadas y cómo evaluarlo(los aprendizajes realizados y capacidades adquiridas).
- Sexta razón: hacia un nuevo modelo de apoyo mediante recursos para el profesorado y el alumnado. Desde la inclusión se aboga por una reorientación

del uso de los apoyos hacia un planteamiento de recursos para el profesorado y que incidirá en el alumnado.

Con el objetivo de construir centros de calidad abiertos y permeables a las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas y en nuestro caso, para el alumnado con discapacidad auditiva, podemos encontrar una serie de actuaciones y medidas a través del marco legislativo actual, del que hacemos a continuación un breve recorrido de sus aportaciones.

4.1.Respuestas educativas inclusivas

El alumnado con discapacidad auditiva debe tener una escolarización regular ordinaria en los centros escolares. Esta escolarización está regulada en la Comunitat valenciana por el Dictamen de escolarización (ORDEN de 11 de noviembre de 1994). Atrás quedan los centros y aulas para sordos e hipoacúsicos. A través de este Dictamen de escolarización no solamente se pretende garantizar su escolarización sino orientar en la respuesta educativa a través de mediadas con orientación inclusiva como son las adaptaciones curriculares más o menos significativas desde la programación de aula en la que se encuentra ubicado el alumno o alumna.

A continuación se recogerá todo tipo de información a través de una evaluación psicopedagógica (ORDEN de 15 de mayo 2006), que establece la formalización y realización del informe psicopedagógico. A través de esta evaluación conoceremos aspectos que pueden estar incidiendo en su proceso de aprendizaje como: la historia personal del alumno o alumna (el tipo de pérdida auditiva, el momento de su aparición); su desarrollo general (capacidades básicas, desarrollo perceptivo visual y auditivo, su competencia lingüística, comprensión y expresión del vocabulario, el sistema de comunicación empleado, autoestima, motivación); el contexto sociofamiliar (grado de autonomía dentro y fuera de la familia, expectativas de los padres, recursos del entorno); datos curriculares relevantes del alumno o alumna (su nivel de competencia curricular con relación a las capacidades básicas y en las distintas áreas curriculares, su motivación y el estilo de aprendizaje). Asimismo, se realizará una evaluación y estado de la cuestión de los recursos de que dispone el centro con el objetivo de que las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad auditiva no dependan únicamente de su deficiencia sino de la respuesta que el centro ofrezca y permita una

respuesta educativa totalmente inclusiva, como así se promulga en el DECRETO 39/1998: *Los centros docentes para hacer efectivo una adecuada atención a la diversidad deberán incluir en su proyecto educativo y los correspondientes proyectos curriculares las medidas de carácter pedagógico, organizativo y de funcionamiento para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales que se escolaricen en ellos (art.8.1).* De la misma manera, determina que *los centros que escolaricen alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con dificultades en la comunicación derivadas de una discapacidad en grado severo o profundo, incluirán en sus proyectos curriculares el conocimiento y uso de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación y, en su caso, de la lengua de signos (art.8.3).*

Se aprecia de manera marcada una orientación inclusiva en su escolarización y una participación máxima en las experiencias de aprendizaje ordinarias. En la implementación de estas propuestas educativas inclusivas es necesario tomar decisiones a los siguientes interrogantes:

¿Responde el centro desde su Proyecto Educativo de Centro y su Proyecto Curricular de Etapa al alumnado con una discapacidad auditiva?

--¿Se han establecido los criterios y procedimientos en las programaciones didácticas para implementar las medidas de atención a la diversidad: adaptaciones curriculares, de acceso, diversificación curricular u otras medidas de apoyo?

-- ¿Existe coordinación dentro del ciclo y etapa para programar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales?

--¿Se realiza un seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares u otras medidas de atención a la diversidad a nivel de profesorado y con la colaboración de los especialistas de los servicios de orientación psicopedagógica?

--¿La organización de los espacios y acceso y agrupamientos favorece o dificulta las respuesta a las necesidades asociadas a una discapacidad auditiva?

--¿En el centro está normalizado el uso de otros sistemas de comunicación alternativos o aumentativos al lenguaje oral?

Desde el marco legislativo de la Comunitat Valenciana, a través de la ORDEN de 16 de junio de 2001, se ha regulado la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros de Infantil y Primaria. En el siguiente gráfico se determinan las prioridades de actuación para un apoyo intensivo específico

complementario al realizado en el aula ordinaria por los profesionales de Educación Especial y audición y Lenguaje:

Cuadro 4.

Maestro de Educación Especial especialidad Pedagogía Terapéutica	
Alumnado con n.e.e. permanentes que cursa estudios correspondientes al 2º ciclo de Educación Infantil.	
Alumnado de Educación Primaria con n.e.e. permanentes cuyas ACIS comprenden la totalidad de las áreas o todas las áreas instrumentales: Castellano: Lengua y Literatura, Valencià: Llengua i Literatura, Matemáticas.	
Alumnado de Educación Primaria con n.e.e. permanentes cuyas ACIS afecte a algunas de las áreas instrumentales.	
Alumnado de Educación Primaria con n.e.e. temporales cuyas ACIS afecte a todas o algunas de las áreas instrumentales.	
Alumnado que presenta n.e.e. derivadas de sobredotación intelectual.	

Maestro de Educación Especial especialidad Audición y Lenguaje	
Alumnado con afasia y disfasia, deficiencia auditiva severa y profunda.	5 sesiones semanales
Alumnado con deficiencia auditiva media.	3 sesiones semanales
Alumnado con retraso simple del lenguaje.	3 sesiones semanales
Alumnado con disartrias	2 sesiones semanales
Alumnado con disglosias	2 sesiones semanales
Alumnado con disfemia que dificulte gravemente su comunicación y Alumnado con disfonía.	2 sesiones semanales
Alumnado con otras dificultades relacionadas con el lenguaje	1 sesión semanal

Una vez realizado el consiguiente informe psicopedagógico del alumno o alumna con discapacidad auditiva el profesorado tutor conocerá sus necesidades educativas con relación a los siguientes aspectos:

- Aumentar su capacidad de comunicación y autonomía en los aprendizajes escolares.
- Mejorar su autoconcepto y potenciar su socialización.
- Desarrollar estrategias para mejorar sus aprendizajes.
- Estimular su lenguaje oral y escrito.
- Desarrollar sistemas de comunicación aumentativos o alternativos.
- Corregir los errores en su articulación a nivel expresivo como comprensivo.

- Recibir los apoyos y materiales didácticos que requiera (adaptaciones de acceso a nivel de centro y aula).
- Aumentar su nivel de autonomía y competencia social.
- Realización de adaptaciones curriculares significativas: priorización de objetivos, contenidos de un área o áreas; adecuación de objetivos y contenidos de un área o áreas, eliminación de objetivos y contenidos de un área o áreas; inclusión de determinados objetivos y contenidos de un área o áreas; adaptación e introducción de actividades de acuerdo con el referente curricular del alumno o alumna; modificación de los criterios de evaluación.

A continuación y teniendo como referencia las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad auditiva la tarea del profesorado tutor ante una respuesta educativa inclusiva debe contener las siguientes actuaciones: conocer las necesidades educativas especiales del alumno o alumna relacionadas con las capacidades cognitivas y con las capacidades lingüísticas y de comunicación, con el entorno educativo y estilo de aprendizaje; conocer las dificultades que presenta el alumno o alumna (qué es lo que el alumno no consigue hacer); su nivel de competencia curricular (destrezas y habilidades que posee, las capacidades a desarrollar); su estilo de aprendizaje (cómo lo hace); el objetivo que tiene que trabajar (qué enseñar); la temporalización de los aprendizajes (cuándo enseñar); las decisiones metodológicas (cómo voy a enseñar). Por tanto, es crucial la tarea del profesorado tutor y el trabajo colaborativo del equipo docente hacia una respuesta educativa inclusiva que quedaría materializada en las programaciones didácticas y sus correspondientes unidades didácticas. La Unidad didáctica entendida como un itinerario de pasos que se han de realizar para que el alumnado aprenda con o sin modificaciones o ajustes. Desde esta perspectiva surgen las adaptaciones curriculares con mayor o menor grado de significatividad. Es decir, que en las programaciones didácticas *quepan todos y se sientan reconocidos*. Los objetivos didácticos programados por el profesorado van a permitir al alumnado conseguir habilidades, que van a hacer posible el desarrollo de capacidades específicas y competencias básicas a largo plazo al finalizar la enseñanza obligatoria y que serán: competencia en comunicación lingüística; competencia matemática; competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico; tratamiento de la información y competencia digital; competencia social y ciudadanía; competencia

cultural y artística; competencia para aprender a aprender; Autonomía e iniciativa personal. Tenemos que facilitar también que el alumnado con discapacidad auditiva las puedan conseguir al igual que cualquier otro alumno. Para ello los objetivos didácticos programados por el equipo docente tienen que responder a las necesidades e intereses del alumnado; conducir a los aprendizajes y tienen que ser funcionales, observables y evaluables. Con las áreas y materias del currículo se pretende que los alumnos y alumnas alcancen los objetivos educativos y que adquieran las competencias básicas: lo que debe saber el alumno, lo que debe saber hacer, las actitudes personales y académicas que ha de conseguir como resultados de su aprendizaje.

Para finalizar nuestro trabajo establecer una serie de indicadores (Lledó, 2008, 236) que han estado presentes a lo largo de este recorrido que hemos realizado desde la segregación a la inclusión del alumnado sordo en la escuela ordinaria normalizada e inclusiva. Estos indicadores resumirían y globalizarían las claves para orientarnos hacia una respuesta educativa inclusiva para el alumnado con discapacidad auditiva:

- 1) La escolarización del alumnado con discapacidad auditiva se debe regir por la normalización y la inclusión, al mismo tiempo que se asegurará que no sea discriminado y que tenga una igualdad efectiva a la hora de acceder y permanecer en el sistema educativo.
- 2) Las necesidades educativas del alumnado con discapacidad auditiva se identificarán lo más tempranamente posible por profesionales cualificados.
- 3) El alumnado con discapacidad auditiva tiene que disponer de los recursos necesarios para poder alcanzar al máximo su desarrollo personal, intelectual, social y emocional.
- 4) Los centros deberán contar con una organización escolar que permita para el alumnado con discapacidad auditiva la realización de las adaptaciones y diversificaciones curriculares y facilitarles a éstos que pueda conseguir los fines establecidos con carácter general.
- 5) Al alumnado con discapacidad auditiva se le deberá, al finalizar cada curso, evaluar los resultados conseguidos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Con esta evaluación se va permitir reorientar, si fuera preciso, su plan de actuación.

- 6) Los centros escolares deben favorecer que el alumnado con discapacidad auditiva pueda proseguir su escolarización de manera inclusiva y normalizada en la enseñanza postobligatoria. Las correspondientes administraciones educativas facilitarán su acceso a la Universidad y posterior integración en el mundo laboral.

REFERENCIAS

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (1996) *Las escuelas son para todos*. Siglo Cero 22, 2 (2) 25-37.

LLEDÓ CARRERES, A. (2008) Hacia una visión más inclusiva de las necesidades educativas de la discapacidad auditiva. En *La Discapacidad Auditiva, un modelo de educación inclusiva*. Barcelona: Edebé

LLEDÓ CARRERES, A. (2008) Seis razones desde el marco legislativo para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad auditiva. En *La Discapacidad Auditiva, un modelo de educación inclusiva*. Barcelona: Edebé

PARRILLA LATAS, A. (1992) *El Profesor ante la integración escolar: Investigación y Formación.*: Madrid: Cincel

STAIMBACK Y STAIMBACK (1984) *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea

VLACHOU, A.D. (1999) *Caminos Hacia una educación inclusiva*. Madrid: La Muralla.

WANG (1999) *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea.

WARNOCK, M (1978) *Especial Education Needs. Report of dicapped Children and Young People*. Londres.

WARNOCK, M (1987) *Encuentro sobre Necesidades Educativas Especiales*. Revista Educación, nº extraordinario (45-73) Madrid:MEC.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

DECRETO 39/1998, de 31 de marzo del Gobierno Valenciano, *de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales*.

DOGV.

LEY 13/1982 de 7 de abril. *Ley de integración Social de los Minusválidos*. Madrid: BOE.

LEY 14/1970 de 4 de agosto. *Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa*. Madrid: BOE.

LEY ORGÁNICA 1/1990 de 3 de octubre. Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid: BOE.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, DE EDUCACIÓN (LOE). Madrid: BOE.

ORDEN de 11 de noviembre de 1994, de la Consellería de Educación y Ciencia, *por la que se establece el procedimiento de elaboración del dictamen para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales*. DOGV.

ORDEN de 15 de mayo de 2006, de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte, *por la que se establece el modelo de informe psicopedagógico y el procedimiento de formalización*. DOGV.

ORDEN de 16 de junio de 2001 de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte, *por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria*. DOGV.