

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

## FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva en las  
instituciones educativas de educación primaria

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda  
Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Autora.

María Elena Osorio Cabello

CHINCHA – PERÚ

2019

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

## FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva en las instituciones educativas de educación primaria.

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su contenido y forma.

María Elena Osorio Cabello. (Autora)  
Dr. Segundo Alburquerque Silva. (Asesor)

CHINCHA – PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
 ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
 PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO**

En Chincha, a los once días de agosto del dos mil diecisiete, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Olaya, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, al Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Saúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancaxima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "Las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva en las instituciones educativas de educación primaria" para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía a la señora María Elena Osorio Cabello.


A las OCHO horas TRICENTA minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

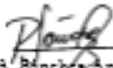
Después de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo QUINCE.

Por tanto, **María Elena Osorio Cabello**, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Siendo las OCHO horas con CINCUENTA minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.

  
 Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.  
 Presidente del Jurado

  
 Dr. Saúl Sunción Ynfante.  
 Secretario del Jurado

  
 Mg. Raúl A. Sánchez Ancaxima  
 Vocal del Jurado

## DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, MARÍA ELENA OSORIO CABELLO estudiante del Programa Académico de Segunda Especialidad de Psicopedagogía la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Tumbes.

Declaro bajo juramento que:

1. Soy autor del trabajo académico titulado: LAS ADAPTACIONES CURRICULARES ASOCIADAS A DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN, la misma que presento para optar el título profesional de segunda especialidad.
2. El trabajo Académico no ha sido plagiado ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. El trabajo Académico presentado no atenta contra derechos de terceros.
4. El trabajo Académico no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a la UNTUMBES cualquier responsabilidad académica, administrativa o legal que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de El Trabajo Académico, así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada.

Tumbes, \_\_\_\_\_ de 2018

Firma

MARÍA ELENA OSORIO CABELLO

*A mi hija Felicia, quién día a día es  
fuente de motivación para emprender  
nuevos proyectos educativos en mi  
vida profesional.*

## INDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO I: OBJETIVOS

- |                               |   |
|-------------------------------|---|
| 1. Objetivo General .....     | 9 |
| 2. Objetivos Específicos..... | 9 |

### CAPÍTULO II: DISCAPACIDAD AUDITIVA

- |   |    |
|---|----|
| 1. Definiciones sobre discapacidad: .....   | 10 |
| 2. La discapacidad auditiva .....   | 11 |
| 3. Tipos de pérdida auditiva... ..  | 13 |
| 3.1 La conductiva.....  | 13 |
| 3.2 La sensorial.....   | 13 |
| 3.3 La mixta.....   | 14 |
| 4. Grados de pérdida auditiva.....  | 14 |
| 4.1 Clasificación de los grados de pérdida auditiva:.....                             | 14 |
| 5. Características que presenta el niño con discapacidad auditiva.....                | 14 |
| 5.1.Ámbito socio-emocional.....   | 14 |
| 5.2 Ámbito Intelectual.....   | 16 |
| 5.3.Ámbito del Lenguaje.....  | 17 |
| 5.3.1. Desarrollo del lenguaje natural (lengua de Señas).....                         | 17 |
| 5.3.2. La Lectura Labio facial (LLF) .....  | 19 |
| 5.3.2.1. Mecanismos que facilitan la lectura labio facial.....                        | 19 |
| 6. Desarrollo del lenguaje oral .....   | 20 |
| 7. El estudiante con discapacidad auditiva en el aula regular del nivel Inicial ..... | 21 |
| 7.1. Desarrollo del lenguaje y la comunicación .....                                  | 21 |

7.2. El entrenamiento auditivo .....	23
7.3. Área perceptivo motriz y formación de conceptos básicos ...	23
7.4. Área de autonomía personal-social .....	23
8. El estudiante con discapacidad auditiva en el aula de primaria.....	24
9. Apoyos tecnológicos para estudiantes con discapacidad auditiva.....	25
9.1 El audífono. ....	25
9.2 Sistemas individuales de amplificación de banda de Frecuencia Modulada-FM .....	26
9.3 El Free Field Sound System.....	26
9.4 Los Free Field System .....	26
9.5 El bucle o aro magnético. ....	26
9.6 La Tecnología Informática .....	26
 <b>CAPITULO III: ADAPTACIONES CURRICULARES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD AUDITIVA</b>	
1. Definiciones.....	28
2. Tipos de adaptaciones curriculares.....	29
2.1. A nivel curricular propiamente dicho.....	30
2.1.1. Adaptaciones a los diferentes elementos del currículo.....	31
2.1.2. Elementos del currículo que pueden ser adaptados.....	31
2.2. A nivel de acceso.....	32
2.3. A nivel pedagógico.....	32
3. Tipos de adaptaciones curriculares asociadas a la discapacidad auditiva.....	33
3.1 Adaptaciones de acceso.....	33
4. Antecedentes de implementación en el sistema educativo peruano.....	36
 CONCLUSIONES.....	 42
REFERENCIAS CITADAS.....	44

## **RESUMEN**

El presente trabajo pretende determinar en qué medida las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva que se viene implementando en las instituciones educativas públicas de educación primaria de menores en el Perú, responden a los intereses y necesidades de los estudiantes incluidos, llevándolos en este proceso a superar sus limitaciones. Se aportan datos sobre la puesta en marcha de esta estrategia, centrandó la información en el nivel de acceso y formas de comunicación de estudiantes hipoacúsicos y sordos. Asimismo, se proporcionan cifras estadísticas de interlocutores que hacen uso del lenguaje de señas y la situación real de preparación de los docentes que actualmente atienden a nuestros niños con este tipo de discapacidad.

**Palabras claves:** Discapacidad, Audición y Adaptación

## **INTRODUCCIÓN**

Somos conscientes que formamos parte de una comunidad diversa, por lo tanto nuestras escuelas deben buscar una mejor opción de vida para todos, estimulando a los educandos a desarrollarse integralmente de acuerdo a sus intereses, necesidades, expectativas, demandas actuales y que preparen a todas las personas para la vida, el empleo, la independencia y la participación en la comunidad.

Durante estas últimas décadas, el Perú a través del Ministerio de Educación y otros organismos nacionales, gubernamentales e internacionales, vienen adoptando medidas a través de diversas disposiciones, normas legales y ejecutando acciones para favorecer la inclusión a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva en las instituciones educativas públicas y privadas de nuestro país comprendidas en Educación Básica Regular.

Parte de estas propuestas es que a nuestros estudiantes con este tipo de necesidades se les ofrece oportunidades de ser y crecer en un contexto que los acoja, los respete, les permita su desarrollo integral y su participación en igualdad de condiciones, en este sentido se vienen implementando estrategias referidas a las adaptaciones curriculares, que parte por conocer las características propias de un estudiante hipoacúsico o sordo, y cuál es el tipo de ayuda que necesita para que pueda desarrollar plenamente su aprendizaje dentro de un proceso integrador

Para conocer en qué medida se vienen implementando estas acciones, se ha organizado este trabajo en dos capítulos: uno referido a la discapacidad auditiva y el otro a las adaptaciones curriculares, que constituyen una propuesta de atención para facilitar su progreso y atender a la diversidad. Espero que sea de utilidad en nuestros maestros y los lleve a reflexionar desde el rol que les compete en esta noble tarea de educar.

Quiero manifestar mi agradecimiento a la Universidad Nacional de Tumbes, por darme la oportunidad de realizar estudios de postgrado en la Segunda Especialidad de Psicopedagogía, y contribuir a mi formación profesional, fortaleciendo mis competencias y desempeño como docente las mismas que me permitirán asumir diferentes retos, demandas, necesidades, intereses y dificultades en el ejercicio educativo permanente.

## **CAPÍTULO I**

### **OBJETIVOS**

#### **1.1.Objetivo General:**

Conocer la importancia de las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva que se implementan en las instituciones educativas públicas de educación

#### **1.2.Objetivos Específicos:**

- Explicar en qué consiste las adaptaciones curriculares asociadas a discapacidad auditiva en estudiantes en edad escolar..
- Analizar de qué manera se vienen implementando las adaptaciones curriculares en los niños y niñas asociadas a discapacidad auditiva en las instituciones educativas del nivel primaria.

## CAPÍTULO II

### DISCAPACIDAD AUDITIVA

#### **2.1. Definiciones sobre discapacidad:**

En estas últimas décadas, las concepciones sobre discapacidad han sufrido cambios y han evolucionado. El Ministerio de Educación del Perú (2013) afirma que

“Discapacidad son las deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente que, al interactuar con diversas barreras actitudinales y del entorno, no ejerza o pueda verse impedida en el ejercicio de sus derechos y su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás. (Ley N° 29973)”. (p. 22)

Verdugo y Schalock (2013) sostienen que:

“Las concepciones sobre discapacidad estuvieron centrados en perspectivas tradicionales de tipo biológico, psicométrico y clínico, de carácter más reduccionista, que no aportaban una comprensión global de las personas, tenían connotaciones peyorativas reflejando y proyectando una imagen negativa e inmóvil”. (p. 18)

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) en el Artículo 1º, segundo párrafo define a la persona con discapacidad como

“Aquellas que presentan: deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. (p. 6)

Para la Organización Mundial de la Salud (2011):

“La discapacidad forma parte de la condición humana, de manera que casi todas las personas tendrán algún tipo de discapacidad, permanente o transitoria, a lo largo de la vida, y las dificultades serán mayores si llegan a una edad avanzada”. (p. 7)

## **2.2. La discapacidad auditiva**

La audición al igual que los otros sentidos, constituye el medio o vía natural por la que la persona entra en contacto con el mundo social y se va integrando de manera progresiva el código lingüístico compuesto por diferentes sonidos con contenido y estructura propia que constituyen el lenguaje. La audición informa de lo que sucede más allá de nuestro campo visual y permanece alerta, sin interrupciones aún mientras dormimos (Pinedo, 1981)

Según el Ministerio de Educación del Perú (2011):

“La discapacidad auditiva es la disminución de la capacidad para escuchar los sonidos con la misma intensidad con que éstos son producidos. Se denomina sordo/a la persona que por diversas causas tiene una pérdida auditiva que afecta principalmente la adquisición del lenguaje hablado” (p. 43)

Se debe tomar en cuenta que hay dos tipos de pérdida de la audición una referida a la **hipoacusia** que según el MINEDU (2013) “Es la pérdida auditiva es menor de 90 decibelios. Puede oír la voz si la persona que le habla está cerca de él, así como algunos ruidos fuertes como los provocados por una motocicleta, una aspiradora o un avión” (p. 26), y **la sordera**, según el MINEDU (2013) “Es la pérdida auditiva mayor a 90 decibelios, no pudiendo oír gritos ni así le hablen de cerca” (p. 26).

“Los niños hipo acúsicos tienen dificultades en la audición, pero su grado de pérdida no les impide adquirir el lenguaje oral a través de la vía auditiva. Habitualmente van a necesitar audífonos. Generalmente se producen dificultades en la articulación y en la estructuración del lenguaje, por lo que es importante algún tipo de apoyo especializado”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, pp. 2-3)

“Desde el punto de vista educativo, niño sordo es aquél, cuyo déficit auditivo es lo suficientemente severo como para que no pueda beneficiarse completamente de los recursos que normalmente ofrece la escuela regular” (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 2).

La pérdida auditiva se presenta de la misma manera en todas las personas, puede ir gradualmente desde los problemas leves de audición, a pérdidas severas o sordera total. Hay pocos niños que son totalmente sordos, por consiguiente, se debe considerar que la mayoría tiene restos auditivos, es decir que perciben algunos sonidos del espectro del habla, los que se pueden potenciar con un buen audífono y un entrenamiento auditivo.

“La pérdida leve de la audición se corrige mediante el uso de amplificadores de sonido (audífonos) y el niño puede adquirir lenguaje oral si ha nacido con la discapacidad auditiva (sordera pre-locutiva) o mantener el lenguaje oral si se trata de un caso de pérdida auditiva adquirida después de los 3- 5 años de edad (sordera post - locutiva)”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 2)

Núñez (2007) afirma que. “La calidad de vida de las personas con discapacidad y la de su familia va a estar relacionado directamente con los apoyos que reciban” (p. 288). En este sentido es muy importante la detección temprana de la discapacidad, para estimular el lenguaje en los primeros años de vida del niño.

“Los niños hipoacúsicos pueden oír la voz si la persona que le habla está cerca de él, así como algunos ruidos fuertes como los provocados por una motocicleta, una aspiradora o un avión, tienen dificultades en la audición pero su grado de pérdida no les impide adquirir el lenguaje oral a través de la vía auditiva. Habitualmente van a necesitar audífonos. Generalmente se producen dificultades en la articulación y en la estructuración del lenguaje, por lo que es importante algún tipo de apoyo especializado”. (MINEDU, 2013)

“Los niños que tienen problemas severos de audición (sordera), a pesar de los instrumentos de amplificación, no procesan la información lingüística, siendo

su lenguaje natural los gestos y señas manuales; la visión se convierte en el principal vínculo con el mundo exterior y en el primer canal de comunicación. Estos niños necesitan apoyos específicos para comunicarse”

“La diferencia que existe entre los niños con discapacidad auditiva radica en el grado de pérdida auditiva, en función de esta pérdida, existirá mayor o menor capacidad para poder captar sonidos, desarrollar el habla interna, adquirir la lectura labio facial, etc.”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, pp. 2-3)

### **2.3. Tipos de pérdida auditiva**

Según la clasificación que realiza el MINEDU (2013) hay de tres tipos:

#### **3.1. La conductiva**

“La interferencia en la transmisión del sonido entre el canal auditivo externo y el oído interno, causa una pérdida auditiva conductiva. Esta pérdida puede ser unilateral (pérdida o disminución de la audición en un solo oído), o bilateral (pérdida o disminución de la audición en los dos oídos). En estos casos el oído interno funciona de manera normal. La pérdida conductiva se caracteriza por una disminución de la audición de sonidos por conducción aérea (cuando el sonido no ingresa de manera normal por el oído medio impidiendo la llegada al oído interno que se encarga de transmitir la información al cerebro por medio del nervio auditivo), en cambio los sonidos vía ósea se escuchan normalmente. La timpanometría brinda buena información sobre el estado del oído medio”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 43)

#### **3.2. La sensorial**

“La pérdida neurosensorial se produce cuando el daño está localizado en el nervio auditivo. En esta pérdida auditiva los umbrales vía conducción aérea y ósea son casi iguales; esta pérdida auditiva es irreversible y por lo general son bilaterales. Pueden ser causadas por desorden genético, infecciones virales sufridas por la madre durante el embarazo, dificultades o

traumatismos en el nacimiento, infecciones virales en la infancia, sustancias tóxicas, envejecimiento o daño causado por ruido excesivo. La atención más adecuada para los estudiantes con pérdida auditiva neurosensorial es la combinación audiológica y educativa en lugar de un tratamiento médico o quirúrgico, la forma más común de tratamiento audiológico es con audífonos seleccionados según las necesidades de cada niño”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 44)

### **3.3. La mixta**

“La pérdida auditiva mixta ocurre cuando se produce una pérdida neurosensorial y conductiva. El audiograma revela umbrales vía ósea debajo de lo normal pero mejores que los umbrales por vía aérea” (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 44).

### **2.4. Grados de pérdida auditiva**

“La pérdida auditiva puede variar en grado, desde una condición leve que difícilmente puede notarse, hasta la pérdida profunda de la función auditiva. Esta pérdida puede originarse antes o después del nacimiento del niño. Es innecesaria una evaluación del habla cuando el estudiante tiene una pérdida parcialmente severa, muchos de los problemas del habla están relacionados con la severidad o grado de la pérdida”.

“La pérdida auditiva se mide en decibelios (dB), los decibelios son la décima parte del Bel, que es la unidad de medida que expresa la intensidad del sonido”.

#### **“Clasificación de los grados de pérdida auditiva”:**

- “Audición normal: de 0 a 25 dB”
- “Pérdida leve: de 26 a 40 dB”
- “Pérdida moderada: de 41 a 70 dB”
- “Pérdida severa: de 71 a 90 dB”
- “Pérdida profunda: de 91 a más dB”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 45)

## 2.5. Características que presenta el niño con discapacidad auditiva

### 5.1. **Ámbito socio-emocional**

El niño que al nacer tiene una pérdida auditiva profunda se va a ver afectado su desarrollo lingüístico, cognitivo, afectivo y social. La falta de audición en el niño inhibe el desarrollo socio-emocional, se ve limitada la expresión de sus ideas y sentimientos y la comprensión de su entorno.

“La sordera es una disminución única, no visible físicamente y se limita a una pequeña parte de la anatomía; sin embargo, sus implicaciones son significativas con respecto al desarrollo emocional y social del estudiante” (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 4).

Las características que rodean a los estudiantes en el ámbito social según el MINEDU (2011) son:

- **“Sentimiento de soledad** por incomunicación con el mundo exterior: Es inevitable que la sordera aisle e incomunique a la persona de la realidad en que está inmerso, esta incomunicación lleva frecuentemente a acrecentar un sentimiento de soledad, lo cual va a acentuar más el deseo de comunicación social que toda persona posee. Es muy común, por ejemplo, que el niño sordo interrumpa las conversaciones para que se le explique de qué se habla”.
- **“Atención visual:** La persona oyente, pese a estar concentrada en una actividad determinada, está recibiendo por la audición, información de los cambios que se producen a su alrededor. La persona sorda no dispone de esta fuente de información, por ello interrumpe su actividad para controlar en forma visual el ambiente. El niño sordo en el aula, observa esta misma conducta conocida como atención dividida y por lo que se considera con problemas de atención”.
- **“Cierta grado de concretismo** El niño sordo es por naturaleza observador, y le es muy difícil inferir de aquello que no es observable e implique un

grado de abstracción, como el paso del tiempo, sus experiencias se remiten sólo a lo concreto”.

- **“Dificultad en la comprensión del lenguaje le produce mayor dependencia:** Es en la comunicación donde se manifiesta su gran dependencia. El interlocutor deberá hablar más lento, con la luz de frente, vocalizar bien, etc.”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 46)

“Dependerá de la voluntad y paciencia del que habla. Permanentemente la falta de comprensión del mensaje, le obliga al estudiante sordo a solicitar su repetición. En algunas ocasiones requerirá de un intermediario cuando necesite hacer o atender un llamado telefónico”.

- **“Aislamiento:** Sus dificultades en el plano de la comunicación lo vivirá en múltiples situaciones: no poder comprender y no ser comprendido, le producirá frustraciones. Por ello mostrará conductas de irritabilidad y aislamiento, se debe tener presente que está más expuesto a ser marginado, por lo tanto, sometido a abusos, injusticias, burlas, bullings, etc.”.

“La influencia del grupo familiar, fundamentalmente de los padres, en el desarrollo socio-emocional de un niño sordo, es decisiva por ello es tan importante señalar la fortaleza y perseverancia que deben caracterizar a los padres, pues ello facilitará o entorpecerá el desarrollo del niño”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 46)

En este sentido Núñez (2007) sostiene que “Las familias van comprendiendo que con la presencia de un niño discapacitado no se acaba todo, sino que hay derecho a seguir viviendo y ser felices” (p. 287).

## 5.2. **Ámbito Intelectual**

“El niño sordo es muy participativo y sociable en las interacciones y juegos. Tiene una predisposición innata a la imitación de movimientos, gestos, vocalización, expresiones faciales, signos y señas. Es un ser visual, todas las vivencias de su ambiente, son percibidas principalmente por los ojos. Disfruta

como cualquier niño de los juguetes movibles, lo que debe aprovecharse para hablarle de lo que ve. Adquiere el mismo nivel de desarrollo cognitivo que la persona oyente, aunque más lento”.

“Los códigos utilizados por los niños sordos reflejan las características del lenguaje natural que tienen: la lengua de señas”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, pp. 5-6)

“De acuerdo al grado de pérdida auditiva responde con sorpresa a los sonidos fuertes e intenta localizarlos. Los memoriza tras la repetición. Reconoce a las personas y situaciones familiares y las recuerda con facilidad”:

“La capacidad de organizar los conceptos abstractos en la memoria es similar a la de los oyentes. Los procesos de organización y control de memoria comienzan a una edad similar a la de los niños oyentes. Como tiene muy desarrollado el canal visual en compensación al déficit auditivo, disfruta mucho viendo libros con láminas de colores. Se observa una clara preferencia por los juegos de construcción”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 6)

### **5.3. Ámbito del Lenguaje**

Según Triado (1991). “La primera forma que utiliza el niño en la comunicación es la gestual (...) lo cual permite decir que es posible atribuir al niño una competencia comunicativa precedente a la competencia lingüística” (p. 123).

“La sordera, en principio, no afecta a la capacidad intelectual ni su habilidad para aprender. No obstante, un niño sordo pierde la estimulación lingüística de los niños oyentes y el retraso en el aprendizaje del lenguaje puede causarle retraso escolar. Pero, si el niño sordo recibe una estimulación lingüística precoz mediante la lengua de señas tendrá un rendimiento escolar normal. Por lo tanto, es importante abordar el trabajo del lenguaje desde etapas muy tempranas de la vida para que éste se desarrolle”.

“Para potenciar el desarrollo del lenguaje, debe considerarse el desarrollo de las siguientes habilidades”: (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 47)

### **5.3.1. Desarrollo del lenguaje natural (lengua de Señas)**

“Los estudiantes con pérdida auditiva moderada y severa necesitan el apoyo de la lengua de señas para adquirir el lenguaje oral a través del sistema bimodal: oral o gestual” (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 47).

Benoit (2009) afirma que: “La lengua de señas es una modalidad de realización lingüística, de esquemas típicos y de guiones. La naturaleza profunda de la representación mental en los sordos es la manipulación interna de estos esquemas” (p. 11). Las investigaciones y la práctica, demuestran que la lengua de señas permite la comunicación fluida, aun cuando la audición se presenta en forma severa.

“El sistema bimodal conocido también como idioma signado consiste en la utilización simultánea de palabras y signos. Al niño se le proporciona lenguaje oral, pero el mensaje se expresa de dos maneras: con palabras y con signos”.

“Las investigaciones realizadas indican que la lengua de Señas es útil como modo efectivo de comunicación para los niños sordos, siendo el proceso de adquisición del lenguaje como el de cualquier lenguaje aprendido de forma natural como primera lengua (Marschark & Lukomski, 2001)”.

“Los hablantes “nativos” de la lengua de señas (niños sordos hijos de padres sordos) producen sus primeras señas a los 12 meses (Ej. leche) (Drasgow, 1998) y los resultados de sus producciones lingüísticas en la respuesta social de otros, son exactamente los mismos que los

producidos por las primeras palabras de los oyentes”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, pp. 47.48)

“El aprendizaje de la lengua de señas, utilizado desde los primeros años va a proporcionar al niño un instrumento eficaz de comunicación, que la lengua oral solamente, dada la dificultad de su adquisición, va a resultar escasamente funcional”.

“Para un desarrollo lingüístico normal, así como para un desarrollo social, emocional y cognoscitivo normal, el niño necesita de una interacción natural con niños oyentes. Esto significa que la lengua de señas para el niño sordo es plenamente accesible a través de la visión y le permite interactuar con otros, adultos y niños en ambientes interactivos normales (Svartholm, 1997. Pág. 29)”.

“La lengua de señas posteriormente permitirá el acceso al currículo escolar y a los conocimientos de manera similar a los oyentes. El hecho de adquirir tempranamente una lengua va a posibilitar la creación de representaciones lingüísticas de tipo cognitivo que le facilitarán el aprendizaje posterior de la segunda lengua: la oral, y enfrentarse a ella con un conocimiento interiorizado del mundo va a permitir que centre sus esfuerzos en adquirirla”.

“Es función de la escuela, proporcionar el conocimiento de la lengua oral y acelerar su proceso de adquisición, propiciando situaciones de interacción entre sordos y oyentes que beneficie la interiorización de la lengua oral. El modo de intervención es decisivo, unas experiencias aplican el bilingüismo sucesivo, enseñanza inicial de la lengua de señas y posteriormente el aprendizaje de la lengua oral. Otras experiencias parten de un bilingüismo simultáneo, aprendizaje de las dos lenguas al mismo tiempo utilizando contextos separados”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 48)

### 5.3.2. La Lectura Labio facial (LLF)

“La lectura labio facial es una habilidad que consiste en entender el lenguaje del interlocutor a través del movimiento de los labios. Como es visual implica observar el movimiento de los labios y la expresión de la cara de la persona que habla”.

#### 5.3.2.1. Mecanismos que facilitan la lectura labio facial

“Nadie puede leer en los labios una palabra que no conoce, por lo tanto es necesario que adquiera un vocabulario para luego leer en los labios esas palabras, los recursos que se utilizan para lograr este objetivo son”:

- **“Pistas visuales:** para que “conozca” las palabras (enseñanza del vocabulario nuevo), se debe apoyar en todas las pistas perceptivas para que asocie un determinado movimiento de labios con la palabra. Cuando le hablen de la silla deben señalarla, mostrarle fotos de una o varias de ellas, dibujarle una silla, que el niño la pinte, para que se familiarice con la imagen y luego con las palabras”.
- **“Contexto natural:** hay que presentarle las palabras dentro de una situación natural y espontánea, por ejemplo si le hablan del peine el mejor momento será cuando se le está peinando. De la cuchara, cuando está comiendo”.
- **“Utilización de la mímica:** Se puede acompañar una palabra con un gesto natural o un signo, así el niño podrá adquirir primero el vocabulario a través de la mímica, y a la vez comenzará a asociar un determinado movimiento de labios con una seña”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 49)

**Hábitos necesarios en el desarrollo de la Lectura Labio Facial:**

Según el MINEDU (2013), estos hábitos pueden ser:

- “Fijar y mantener la mirada, es el núcleo del entrenamiento de la lectura labio facial”.
- “No es una acción natural fijar la mirada en los labios de los demás, por ello el entrenamiento debe dirigirse a lograr atención visual e interés hacia los movimientos labio faciales que ocurren con relación a objetos interesantes para el niño”.
- “El hábito de la comprensión global, la habilidad a no detenerse a analizar palabra por palabra, sino tomar lo que se comprende y deducir el significado del pensamiento total expresado (Suplencia mental)”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, pp. 14-15)

### **2.6.Desarrollo del lenguaje oral**

“La adquisición del lenguaje oral por el niño sordo es muy diferente al del niño oyente o al de los sordos en relación con el lenguaje de signos. El niño oyente aprende a hablar porque se pasa horas practicando”.

“Los primeros estímulos auditivos que recibe el niño son los producidos por sí mismo, almacenando memorias cenestésicas y auditivas. Los niños sordos, especialmente si la sordera es profunda, se enfrentan a un difícil reto que es acceder a un lenguaje que no pueden oír, su adquisición no es un proceso natural y espontáneo sino un aprendizaje que debe ser planificado sistemáticamente. La voz del niño sordo, en gran medida puede desarrollarse, pero puede carecer de la riqueza de matices y modulaciones que caracterizan la voz de una persona oyente”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 49)

### **2.7. El estudiante con discapacidad auditiva en el aula regular del nivel inicial**

“Sugerencias generales para su escolarización”:

“El estudiante con discapacidad auditiva debe ser incluido en el Centro Educativo de Básica Regular más cercano a su domicilio dependiendo además de su evaluación psicopedagógica, desde la más temprana edad. No todos los estudiantes con discapacidad son incluidos en una institución de Educación Básica Regular”.

- “Es necesario que cuente con una evaluación psicopedagógica complementada con una evaluación de la audición, a fin de brindarle las ayudas técnicas que necesite”.
- “Se le debe ubicar en el grupo escolar que le corresponde de acuerdo a su edad cronológica”.
- “Tener conocimiento qué sistema de comunicación utiliza, pues no todos dominan la lectura labio facial o la lengua de señas”.
- “Brindarle apoyo pedagógico especializado, con énfasis en el desarrollo del lenguaje, en un horario coordinado con el equipo SAANEE, para facilitar su desempeño escolar”.
- “Organizar un trabajo en conjunto con los padres de familia en el logro de los objetivos que se planteen”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 50)

Aspectos a ser priorizados en su educación:

### **7.1 Desarrollo del lenguaje y la comunicación**

Es conveniente en los estudiantes con discapacidad auditiva potenciar sus posibilidades de relación, comunicación y desarrollo global.

“En un principio, se trabajarán las capacidades sensorio motrices: visual, táctil y auditivo, para ello se utilizará todo lo que pueda llamar su atención. Por ejemplo, acompañando los estímulos auditivos de vibraciones percibidas por el tacto - un tambor, la licuadora, la lavadora, la voz grave de papá, la aspiradora, etc.”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 50)

“Al niño hay que hacerle sentir las vibraciones por la emisión de la voz”.

“Es preciso partir de los saberes previos con los que el estudiante sordo llega al aula, por ello es necesario estimular el lenguaje interior del estudiante sordo, para facilitar el deseo espontáneo de comunicarse”.

“El vocabulario y la articulación son otros aspectos importantes que permiten la inteligibilidad de la expresión oral del sordo”.

“En un principio el estudiante usa sustantivos, luego los verbos, los tiempos verbales, posteriormente los adjetivos, y poco a poco va introduciendo adverbios, interjecciones y nexos. Las claves de Fitzgerald (1926) estimulan la estructuración del lenguaje con ayuda de símbolos que corresponden al sujeto (Quien: Quienes:) Verbo (=) Objeto Directo (Que:) Objeto Indirecto (A Quien:)Adjetivo (II) Circunstancial de compañía (Con quien) Circunstancial de materia (De qué:), etc. La estimulación del habla y del lenguaje debe iniciarse en cuanto se detecta la discapacidad. Se trabajará de forma globalizada y con espíritu lúdico, en un ambiente de afecto y confianza”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 50)

“Es conveniente provocar en el estudiante sordo la necesidad de comunicarse, consiguiendo emisiones espontáneas de voz hasta llegar a la palabra. Para ello se recomienda las siguientes acciones”:

- “Aprovechar el balbuceo, hacerle tomar conciencia de sus posibilidades fonatorias a través del tacto y la audición, ayudándose de su audífono, de vibradores, equipos de sonido, y de los movimientos de los labios”.
- “Realizar juegos articulando las emisiones orales y fonemas vocálicos. Asociar los fonemas del idioma a movimientos corporales que faciliten su emisión”.
- “Efectuar imitaciones de posiciones corporales, imitaciones de expresiones faciales e imitaciones de praxias oro-faciales”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 51)
- “Llevar a cabo ejercicios de respiración y soplo”.
- “Provocar emisiones intencionadas de voz, acompañadas de gestos naturales”.
- “Estimular la imitación de los fonemas más sencillos, por audición y ayudados de la lectura labial. Conseguir las primeras palabras

intencionadas e iniciarle en el lenguaje”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 51)

## **7.2 El entrenamiento auditivo**

“Es un aspecto de mucha importancia en la educación del estudiante sordo, va encaminado a compensar y disminuir el déficit auditivo”.

- “Descubrimiento del mundo del sonido a través de instrumentos musicales, ruidos ambientales, amplificadores de sonido, altavoces, vibradores, tarimas vibratorias y globos”.
- “Identificación y reconocimiento de ruidos y sonidos familiares de una casa común”.
- “Identificación de voces familiares”.
- “Diferenciación entre presencia y ausencia de sonido”.
- “Asociación de movimientos corporales a las características del sonido”.
- “Discriminación de instrumentos: tambor, trompeta. Imitación de ritmos: lento, rápido”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 51)

## **7.3 Área perceptivo motriz y formación de conceptos básicos**

“Mediante un ambiente apropiado se ayudará al estudiante a reconocer su propio cuerpo y a la exploración del espacio que le rodea. Partiendo de la observación y exploración se crean situaciones que ayudan al niño a elegir, asociar, diferenciar, organizar, clasificar objetos, formas, tamaños y colores vigilando y facilitando que superen las pautas de desarrollo adecuadas a su edad”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 51)

## **7.4 Área de autonomía personal-social**

“Hay que inculcar tomando en cuenta la edad del estudiante la actuación por sí mismo, para que aprenda de sus propias acciones. Es necesario que existan unos límites claros y razonables dentro de un contexto de

libertad que proporcionen al niño estabilidad, equilibrio y seguridad”.  
(Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 51)

### **2..8. El estudiante con discapacidad auditiva en el aula de primaria**

“Los aspectos educativos que deben priorizarse”:

- “La comunicación es el elemento central en torno al cual giran las dificultades para relacionarse socialmente. Si la persona con discapacidad auditiva posee habilidades comunicativas suficientes y el entorno lo facilita, la adaptación al medio y la inclusión social serán efectivas. Se debe priorizar el desarrollo de la comunicación oral y/o gestual y la adquisición del lenguaje oral de acuerdo a sus posibilidades fonatorias”.
- “El proceso de adquisición de la lectura y escritura en el estudiante sordo debe encararse según las posibilidades del estudiante como un proceso constructivo basado en la adquisición de la lengua oral o la lengua de señas”.
- “En el área, por ejemplo Matemática en la que los enunciados de los problemas matemáticos son un reto para su comprensión, se debe recurrir a material concreto, gráficos, secuencias de acciones, mapas semánticos o mapas conceptuales, hasta que el estudiante entienda el contenido y pueda realizar en forma lógica la operación matemática correspondiente”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 52)

En el aula regular se harán las adaptaciones curriculares y de acceso a la comunicación oral y/o a la información, de acuerdo al grado de severidad de la pérdida auditiva y a las necesidades del estudiante.

“La ventaja del estudiante hipoacúsico reside en el aprovechamiento de sus restos auditivos, con ayuda de audífonos y de apoyo fonoaudiológico”.

“Al estudiante con discapacidad auditiva moderada o leve, sólo le llegan restos del lenguaje oral. Debe aprender al mismo tiempo lo que se dice, cómo se dice,

por qué y cuándo decirlo. En consecuencia, la comprensión y producción del léxico es lenta y reducida”.

“Los estudiantes con pérdida auditiva severa necesitan el apoyo de la lengua de señas; así como de una persona que tome los apuntes (anotador) mientras él observa al docente . Si no hubiese un anotador en el aula, un compañero podría ayudarlo”.

“Algunos estudiantes sordos reciben desde pequeños la estimulación para la adquisición y desarrollo del lenguaje oral a través del sistema bimodal (oral-gestual), este sistema complementario sirve para conseguir mejores niveles comunicativos y para facilitar la adquisición del lenguaje oral”.

“Los sistemas bimodales consisten en la utilización simultánea de palabras y señas. Al niño sordo se le proporciona lenguaje oral, pero el mensaje se expresa de dos maneras: con palabras y con señas”.

“Marchesi (1995) y sus colaboradores estudiaron este aspecto y concluyeron que los niños sordos con comunicación bimodal mostraron un desarrollo comunicativo mayor que los niños exclusivamente oralizados, asimismo estos niños iban desarrollando poco a poco su lenguaje oral sin que los signos interfirieran en este aprendizaje”.

“Cuando se trata con sorderas de cierta severidad, la rehabilitación del lenguaje oral mediante estimulación precoz de los restos auditivos, para entender lo que oyen o el entrenamiento en lectura labiofacial no son suficientes para estructurar su pensamiento, se debe recurrirse a otras estrategias visuales y aprovechar otros canales (tacto, olfato), la experiencia directa y a un sistema lingüístico de representación”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, pp. 52-53)

## **2.9. Apoyos tecnológicos**

En estos últimos años y respondiendo a esta necesidad, se han implementado los apoyos tecnológicos y efectivos para el aula escolar y son los siguientes:

**9.1. “El audífono.** Es un aparato electrónico que tiene la capacidad de amplificar los sonidos. La principal función de la amplificación del sonido es proporcionar información al estudiante y facilitarle el aprendizaje”.

“En la mayoría de los casos, los audífonos beneficiarán al estudiante con pérdida auditiva, pero en situaciones concretas en las que hay que escuchar, como sucede en el aula, es absolutamente esencial entender claramente lo que se dice y puede que los audífonos por sí solos no sean suficientes”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 54)

**9.2. “Los sistemas individuales de amplificación de banda de Frecuencia Modulada-FM.-** Los sistemas FM tienen un emisor inalámbrico y un micrófono que lleva el profesor, y un receptor conectado directamente al audífono que lleva puesto el estudiante. El micrófono del profesor suele ir sujeto a la ropa . El estudiante podrá sentarse en cualquier sitio del aula y oír la voz del profesor como si estuviese a poca distancia. Reduciendo la distancia con respecto a la ubicación del profesor, se reducen sustancialmente los efectos del ruido de fondo y eco”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 55)

**9.3. “El Free Field Sound System.-** Es otro tipo de dispositivo que se utiliza en las aulas. Con este dispositivo, la voz del profesor se proyecta a través de altavoces colocados estratégicamente en el aula. Este sistema amplifica la voz del profesor facilitando la audición de los alumnos en la clase. Los sistemas FM son inalámbricos por lo que el docente puede moverse libremente en la clase, incluso darse la vuelta libremente para escribir en la pizarra, manteniendo sin esfuerzo el mismo nivel de voz para los alumnos”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 55)

**9.4. “Los Free Field System.-**Han sido utilizados con éxito por estudiantes con pérdidas auditivas leves y problemas para concentrarse. Tanto los estudiantes como los docentes que utilizan aulas con Free Field Systems han manifestado que sienten menos fatiga al final del día”.

**9.5. “El bucle o aro magnético.-** En lugares amplios o aulas se puede instalar un bucle magnético que convierte la fuente sonora en magnética, llegando el sonido con mayor claridad a los audífonos optimizando el acondicionamiento acústico de las aulas”.

**9.6. “La Tecnología Informática** ofrece recursos para trabajar la voz y el habla, por ejemplo el Speech Viewer III que representa con animaciones la producción oral asimismo existe software educativo para la adquisición y desarrollo de habilidades lingüísticas orales y escritas”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007)

## CAPITULO III

### ADAPTACIONES CURRICULARES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

#### **3.1. Definiciones:**

Las adaptaciones curriculares o adecuaciones curriculares es hoy en día un referente para muchos contextos educativos que ven la necesidad de implementar estas planificaciones al interior de las propuestas curriculares para atender las demandas educativas de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Dentro de esta propuesta existen muchos factores que intervienen en el éxito o el fracaso en su implementación.

Tres son los aspectos que convergen con relevancia y están presentes en cada una de estas propuestas educativas: uno es a nivel curricular propiamente dicho, otro a nivel de acceso y el último a nivel pedagógico, que en algunas escuelas facilitan la implementación y en otros casos constituyen barreras para el aprendizaje.

Para entender esta propuesta se hace necesario conceptualizar qué son las adaptaciones curriculares, y en este sentido Blanco (2010) sostiene que

“Las adaptaciones curriculares individuales se pueden entender como un proceso de toma de decisiones compartido tendiente a ajustar y complementar el currículo común para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidad y lograr su máximo desarrollo personal y social”. (p. 9)

Según el MINEDU (2008) “Las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI) son el conjunto de decisiones educativas que se toman desde la programación de

aula para elaborar la propuesta educativa para un determinado estudiante” (p. 70)

### **3.2. Tipos de adaptaciones curriculares**

Es muy posible que a pesar que se tome en cuenta el contexto, las necesidades, intereses, la diversidad y otros aspectos en los procesos de planificación de la institución educativa y del aula, suele suceder, que en muchas oportunidades no están presentes ciertas necesidades de los estudiantes en alguno de los niveles de planificación, siendo necesario adaptar el currículo de forma individual, es decir, se debe tomar en cuenta que la mayoría de las planificaciones constituyen una hipótesis de trabajo y que esta puede sufrir reajustes según la necesidad presentada.

Desde un currículo comprensivo, abierto y flexible, el último nivel de ajuste de la oferta educativa lo constituyen las adaptaciones curriculares individualizadas. Estas son un camino más de respuesta a la diversidad, por lo que debe realizarse cuando la programación del aula diversificada no sea suficiente para dar respuesta a determinadas necesidades de los estudiantes.

Según MINEDU- DIGEBE (2008) sostiene que

“Las adaptaciones curriculares individuales, aunque forman parte de una unidad en sí mismas, no pueden separarse de la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades particulares de los estudiantes que la demanden”. (p. 70)

Es decir que, cuando se elabora el Proyecto Curricular Institucional y las programaciones sean de corto o largo plazo deben consignar a los estudiantes con necesidades educativas especiales que, por sus características, exigen una propuesta educativa diferenciada.

Según el MINEDU (2017):

“Las adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, se relacionan directamente con la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes”. (p. 190)

Es decir que estas adaptaciones sólo pueden ser posibles si parten de una previa planificación y aterrizan en las aulas de clases en la acción misma del trabajo docente.

Las adecuaciones curriculares pueden ser:

### **3.3. A nivel curricular propiamente dicho:**

Está referido a las planificaciones curriculares donde se adapta, adecua o incorpora competencias, capacidades, desempeños para responder de manera pertinente a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

Según el MINEDU (2017) respecto a las competencias considera que “es necesario analizar su pertinencia considerando aquellas más relevantes en las cuales se debe focalizar el trabajo pedagógico de la institución de Educación Básica Especial con prevalencia de los aprendizajes funcionales que requieren los estudiantes” (p. 61).

No se trata de disminuir las expectativas que se tienen sobre los logros de los estudiantes de Educación Básica Especial, sino más bien de que estos aprendizajes sean significativos para la realidad de los estudiantes, así como que las competencias enunciadas contemplen las particularidades de las necesidades de esta población.

“Se debe hacer énfasis que para el logro de todas las competencias contempladas para la Educación Básica Regular (EBR), el estudiante requiere apoyo parcial, permanente o intermitente, el cual debe ser organizado por la escuela y en forma efectiva por el docente”. (Ministerio de Educación del Perú, 2017)

### 3.3.1. **Adaptaciones a los diferentes elementos del currículo:**

Para hacer un currículo más pertinente a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, se debe tener un diagnóstico preciso de las demandas educativas que presentan los estudiantes incluidos a partir de su informe psicopedagógico y otros apoyos de profesionales especialistas según sea el caso.

Una vez identificada la necesidad se determinará las competencias, capacidades y desempeños que deben desarrollar los estudiantes siendo posible las precisiones a adoptar, específicamente en los desempeños del currículo, en la evaluación de los aprendizajes, en las estrategias metodológicas y en los materiales educativos de apoyo.

### 3.3.2. **Elementos del currículo que pueden ser adaptados:**

Para que el currículo de respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad, se pueden adaptar uno o varios elementos de este, dependiendo de lo que requiere el estudiante.

Según el MINEDU (2017) Los elementos que pueden ser adaptados a través de la planificación curricular son:

- Los desempeños: ¿Qué deben aprender?
- Las estrategias metodológicas. ¿Cómo van a aprender?
- Recursos y materiales: ¿Con qué aprender?
- El tiempo: ¿En qué tiempo?
- La evaluación: ¿Cómo comprobar lo aprendido?

### 3.3.3. **¿Qué considerar al momento de adaptar los desempeños del currículo?**

Es imprescindible:

- Conocer las características de cada uno de los estudiantes, además del perfil de egreso en la Educación Básica.
- Conocer los desempeños y estándares según el grado y nivel en el que se encuentren los estudiantes.
- Conocer la fundamentación de cada una de las competencias que considera el currículo y las áreas curriculares.
- Reconocer la organización de las competencias y como están organizadas las capacidades.
- Identificar los desempeños a desarrollar en cada uno de los aprendizajes propuestos.
- Seleccionar las opciones de adaptación a un desempeño teniendo como base las potencialidades del niño.

#### **¿Cuáles son las alternativas de adaptación a nivel de desempeño?**

- Priorizar las competencias a trabajar.
- Según el caso elevar el nivel de exigencia del desempeño (talento o superdotación)
- Bajar el nivel de exigencia del desempeño
- Mantener el nivel de exigencia del desempeño
- Desdoblar el desempeño.
- Adecuar uno o varios elementos del desempeño
- Adecuar todos los elementos del desempeño, manteniendo la intención original de la misma.

#### **3.4. A nivel de acceso:**

Según el MINEDU (2017) el nivel de acceso se refiere a los

“Cambios o modificaciones en el aprovechamiento de los espacios educativos que faciliten la comunicación y movilidad en el proceso de aprendizaje, lo que supone adaptar el mobiliario, el ambiente de aprendizaje, los materiales didácticos y los instrumentos alternativos de comunicación, de acuerdo a cada caso”. (p. 191)

### **3.5. A nivel pedagógico:**

MINEDU (2017) “Se refiere a las formas de agrupamiento, interacción y relacionamiento entre los estudiantes o en su relación con los técnicos y docentes, promoviendo la autonomía y fortalecimiento de la capacidad de inclusión y participación en el aprendizaje”. (p. 191)

### **3.4. Adaptaciones curriculares asociadas a la discapacidad auditiva:**

#### **3.4.1. Adaptaciones de acceso**

“Es fundamental realizar adaptaciones de acceso para estimular al estudiante sordo a utilizar la vista y el tacto como vías sensoriales alternativas, ya que éstas le van a permitir interactuar con el mundo que lo rodea y lograr una mejor calidad de vida. Es importante saber que el cambio educativo es gradual y procesal por lo que tienen que ofrecerse orientaciones metodológicas y diferentes recursos y vías que provoquen reflexiones que puedan modificar las actividades”.

“La inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en el aula regular exige adaptaciones en lo que respecta al acceso a la comunicación oral, a la información y al aprendizaje. Todos los alumnos pueden verse favorecidos con algunas de estas adaptaciones, pues con frecuencia las aulas regulares son espacios sumamente ruidosos, deficientemente iluminados y con poca organización para la comunicación y el aprendizaje, lo cual afecta las posibilidades de atención, concentración y participación de los estudiantes”.

“Para mejorar las condiciones acústicas de las aulas y su impacto en la comunicación y el aprendizaje es necesario tener en cuenta los apoyos para la recepción auditiva de los estudiantes y éstas pueden convertirse en aulas inclusivas”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 57)

“En el aula común la mayor parte de la información se presenta por medio de la voz, especialmente la del docente. Los alumnos tienen que diferenciar los sonidos ambientales, de los del lenguaje, es una tarea que requiere diferenciación y asociación auditiva de sonidos presentados en dificultad progresiva”.

“Desafortunadamente, no todas las aulas se encuentran adaptadas para apoyar esta función, por lo que los alumnos deben realizar todas estas tareas auditivas en medio de un gran número de actividades que con frecuencia interfieren con la función auditiva. Cuando el ambiente auditivo del aula no es el apropiado, el rendimiento académico de todos los alumnos se ve afectado en forma negativa (Berg, 1987; Elliot, Hammer y Scholl, 1989)”.

“Además, bajo estas circunstancias también para el docente resulta sumamente fatigante interactuar con sus estudiantes a lo largo del día, pues debe hacerlo en un ambiente ruidoso y con eco. En otras palabras, aprender a escuchar en ambientes ruidosos es una habilidad que depende del desarrollo de la discriminación auditiva y es una tarea mucho más complicada para los estudiantes pequeños aún con audición normal. Así pues, es necesario reducir el nivel de ruido para que el habla del docente y de los alumnos (la señal auditiva) sea más audible que los sonidos de fondo (ruido ambiental)”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 58)

“Según la fuente de donde proceden estos ruidos pueden clasificarse en externos a la escuela e internos. Los ruidos que se originan fuera de la escuela, pueden ser: los del tránsito vehicular, de fábricas, de aeropuertos, de locales industriales próximos, de mercados, etc. Lo ideal sería construir las escuelas lejos de estos ruidos, pero no ocurre así, por eso para disminuir los efectos de los ruidos externos se sugiere:

Construir paredes de cemento o de otros materiales que sirvan de barrera acústica entre la escuela y el exterior, principalmente en las áreas más ruidosas. Plantar hileras de árboles alrededor de la escuela para que sirvan como amortiguadores del ruido”.

“Los ruidos internos se originan en la escuela o en el aula y pueden deberse al tránsito de personas o al movimiento de objetos en patios, pasillos, baños, etc, en el aula pueden ser voces y gritos, o sonidos de aparatos. Cerrar las puertas durante las clases, y abrir solamente las ventanas que sean necesarias para la ventilación. Si no se puede cubrir el piso, se pueden cubrir las patas de sillas, pupitres y mesas de trabajo con gomas de plástico o con trozos de jebe y cinta adhesiva, para amortiguar los ruidos ocasionados por el movimiento de los pupitres”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 58)

#### 3.4.2. **Adaptaciones de acceso para la comunicación y el aprendizaje.**

“Al estudiante sordo se le debe permitir sentarse donde pueda utilizar mejor sus restos auditivos, así como sacarle el máximo provecho a su visión; para esto se recomienda asignarle un lugar cerca del profesor y lo más lejos posible de las fuentes de ruido como ventanas, ventiladores, pasillos, oficinas y patios. La persona que habla con el estudiante sordo debe situarse en un lugar visible, con luz natural adecuada. Asegúrese de que la luz le dé al docente de frente y no por atrás para que pueda verle bien los labios y la expresión facial”. (Dirección Nacional de Educación Básica Especial, 2007, p. 59)

### 3.5. **Antecedentes de implementación en el Sistema Educativo Peruano.**

El sistema Educativo Peruano respondiendo a los acuerdos internacionales y según el MINEDU (2010)

“Desde la década de los 90, desarrolló un proyecto de integración a Niños con Necesidades educativas Especiales a la Escuela Regular, bajo el asesoramiento

de la UNESCO, incorporándose por primera vez a los estudiantes con discapacidad a las instituciones educativas de Educación Básica Regular, en este contexto el proyecto fue respaldado por la nueva Ley General de Educación, Ley N° 28044 promulgada en julio del 2003”. (p. 9)

La forma de atención a los estudiantes con discapacidad estuvo asociada a un modelo clínico, rehabilitador, basado en la patología del estudiante, este modelo fue catalogado como excluyente debido a que se categorizaba a los niños “normales” y con “problemas”, el propósito principal era rehabilitar a los estudiantes con problemas con una atención segregada y con especialistas terapéuticos. La atención principal lo ejercía un experto fuera del aula (Dirección General de Educación Básica Especial del Perú, 2012).

Se estableció una legislación educativa que abordaba el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad bajo una concepción de educación inclusiva, transversal al sistema educativo, explicitando entre otros principios la calidad y la equidad, además que los marcos legales orientadores fueron planteados en reglamentos para los diferentes niveles, modalidades y formas educativas, de tal manera, el propósito que se perseguía era que respondan a una educación sin exclusión.

“Se creó la Dirección Nacional de Educación Básica Especial (D.S. N° 006-2006-ED) que le dio rango y autonomía frente a la anterior estructura orgánica la cual dependía de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. Se diseñaron planes, programas y proyectos con un enfoque inclusivo y transversal al sistema educativo peruano para su aplicación a nivel nacional y luego en el 2008 adquiere el rango de Dirección General. El MED expide el D.S. 026-2003-ED que declara la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”, que establece se lleven a cabo planes, convenios, programas y proyectos que garanticen la ejecución de acciones que promuevan la educación inclusiva”. (Dirección General de Educación Básica Especial del Perú, 2012, p. 9)

La atención pasó de ser un modelo clínico a un modelo social, este modelo conceptualizaba una educación inclusiva, donde a cada estudiante se le debería considerar como un ser individual, al que se le tiene que desarrollar sus competencias, capacidades y potencialidades y, la posibilidad de estudiar en conjunto con los demás estudiantes en una escuela regular; el maestro especial debería colaborar con el maestro regular. Este modelo estaba sustentado en un enfoque de derechos, siendo el más importante el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones y oportunidades.

Según el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS 2016) sostiene que:

“La Población en el sistema educativo (2016) Según el último Censo Escolar 2015, un total de 6 534 estudiantes con sordera vienen siendo atendidos por el sistema educativo. De ellos, 3 649 son mujeres y 2 885 son varones. Se debe anotar que 2 203 estudiantes sordos de primaria se encuentran matriculados en escuelas inclusivas”. (p. 11)

Hay toda una intención que en las instituciones educativas que albergan niños con discapacidad auditiva, cuenten con intérpretes de lengua de señas, pero la realidad es que increíblemente, sólo un colegio especial de primaria y cuatro de secundaria cuentan con estos intérpretes, tal es así que la institución educativa de educación básica regular, como el Hipólito Unanue, en Lima, y otras cuatro enseñan el lenguaje de señas, pues en las demás escuelas no hay profesores capacitados en esa competencia.

Hay estudiantes que podrían ser operados para recibir un implante coclear para mejorar su audición y otros a través de un audífono, pero los mecanismos para estas ayudas no están funcionando. Mondeño (2016) afirma que la educación inclusiva – por medio del cual los niños y jóvenes sordos estudian en escuelas regulares sin intérpretes de lengua de señas, en lugar de propiciar que la población sorda se integre a la sociedad, termina aislándola.

El docente debería actuar como un mediador social que fomente el respeto por el otro y la aceptación de la diversidad como aspecto inherente al ser humano. En este esfuerzo por atender las necesidades de todos los estudiantes y si no tiene la capacitación necesaria en el lenguaje de señas u otro mecanismo de atención a estudiantes sordos, de poco o nada resultarán las adaptaciones que realice a la planificación curricular, que es lo que viene sucediendo actualmente con la formación docente.

Para la consecución de estos programas, y según el MINEDU (2018) “En el año 2016, el Ministerio de Educación destinó recursos económicos por un monto total de S/. 3 777 200 soles para viabilizar situaciones de acceso y adquisición de materiales educativos, en este sentido, 279 instituciones educativas fueron beneficiadas realizando acondicionamiento de infraestructura (rampas, barandas, servicios higiénicos adaptados) y adquisición de materiales especiales de equipamiento menor para la atención de discapacidades: silla de ruedas, magnificador portátil, máquina Perkins, audífonos y otros”, ello se ejecutó sin la asistencia técnica de un profesional que pueda orientar la adquisición de estos equipos en función de las necesidades de los estudiantes.

Además, Con el propósito de fortalecer las capacidades formativas de los docentes:

“Durante el año 2015, se desarrollaron, en alianza con la Red Intergubernamental Iberoamericana de Necesidades Educativas Especiales (RIINEE) y la AECID, tres cursos virtuales, para atender las necesidades de formación, certificaron 1940 docentes en temas sobre atención de la discapacidad visual, sordoceguera y trastornos del espectro del autismo, con una inversión de S/. 300 000”. (Ministerio de Educación del Perú, s.f., párr. 9)

De esta capacitación, cuántos docentes están en condiciones de atender a niños con discapacidad auditiva, o, todo se resume a un marco teórico muy rico, que en la práctica resulta complicado por la falta de interacciones con estudiantes en situaciones reales de comunicación.

Desde el año 2015 y hasta la actualidad la legislación peruana en la Resolución Ministerial 657-2017-MINEDU denominado “Normas y Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2018 en el numeral 7,3 , considera que las instituciones educativas de Educación Básica Regular y Educación Básica Alternativa deben destinar al menos dos vacantes por aula para la inclusión de estudiantes con discapacidad leve o moderada en el período de matrícula. Los padres matriculan a sus niños, la decepción es precisamente cuando las instituciones educativas, no pueden responder a estas necesidades especiales.

Los estudiantes con otro tipo de discapacidad o multidiscapacidad son atendidos en Centros de Atención Básica Especial (CEBE). Estas normas deberían ir acompañadas de toda una reflexión de lo que realmente significa atender, en general, las diferencias y necesidades particulares de cada uno de los niños. En este sentido y frente a la normatividad que ya está dada, las instituciones educativas y sus autoridades tienen la responsabilidad de implementar diversas estrategias, políticas, recursos y soportes para que la escuela, los maestros y los padres trabajen de manera conjunta en favor de nuestros niños. De no implementarse reflexivamente seguiremos en la rutina instalada en diferentes espacios educativos donde simplemente el niño va a la escuela, comparte ciertas tareas o juegos pero no recibe la estimulación ni la atención que requiere para conseguir las competencias que él y de acuerdo a sus necesidades tienen la posibilidad de desarrollar.

A pesar que se ha difundido ese marco de derecho, a muchas instituciones educativas tanto públicas como privadas les cuesta acatar dada la poca implementación o soportes que reciben de profesionales externos o el propio SAANEE.

Según el MINEDU (2017), afirma que “En el año 2016 capacitaron, a 4500 docentes mediante cursos virtuales en especial al equipo SAANEE, además de incluir en este propósito a 1432 acompañantes de Soporte Pedagógico de Educación Básica Regular en temas de diversidad y atención educativa, los

mismos que en relación a las estadísticas han beneficiado a 3218 II.EE. inclusivas y a 15 773 docentes acompañados”. Sería conveniente en estas cifras, detallar cuántos docentes han sido capacitados en lengua de señas y cuántos ya están inmersos en las II.EE. como recursos humanos de soporte.

Es preciso resaltar que desde los años 2013 y 2015 se han entregado materiales en braille y relieve, y según esta data ha favorecido a 795 estudiantes con discapacidad visual y en el presente año 2018 a 730 estudiantes. Actualmente en diversas regiones del país vienen recibiendo apoyo a través de la dotación progresiva de intérpretes y modelos lingüísticos para los estudiantes con discapacidad auditiva en las diferentes instituciones inclusivas.

En estos años se promueve trabajar bajo un enfoque inclusivo, respondiendo a un modelo social de discapacidad, que ha surgido como consecuencia de las luchas de la vida independiente y ciudadanía o derechos civiles para las personas con discapacidad. Sin embargo aún nos damos cuenta que existen barreras para el aprendizaje que enfrentan nuestros estudiantes.

Es importante cuestionar, cuánto se ha avanzado en sensibilizar a las familias para que se constituyan en los mejores aliados o soportes de sus propios hijos, además de las actitudes que manifiestan los integrantes de la comunidad educativa cuando un niño hipoacúsico o sordo se incorpora en el aula. Es lamentable que un estudiante con estas características, tenga que salir del país para que logre su desarrollo y más triste aún aquel que no encuentra en el hogar, la comunidad ni en la escuela ese apoyo para progresar y no sentirse disminuido.

En relación a las adaptaciones a nivel curricular, los documentos de gestión escolar como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), Plan Anual de Trabajo (PAT), de la mayoría, no contienen capítulos referidos a inclusión de estudiantes con discapacidad o algún diagnóstico de los niños incluidos y que forman parte de la escuela. Las evaluaciones psicopedagógicas de los estudiantes son documentos aislados que

sólo forman parte del estadístico institucional y en otras de la carpeta pedagógica del docente.

Las programaciones curriculares en aula como el PCA, las unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje o sesiones de aprendizaje, carecen de adaptaciones curriculares, no se evidencian los propósitos de aprendizaje que deben alcanzar los niños con necesidades educativas especiales ni las estrategias probables para su consecución.

La preparación de nuestros docentes es escasa o casi nula y esa quizás sea una de las causas para que no se ejecuten las adaptaciones o adecuaciones curriculares con ajustes razonables y no pueda elaborarse con eficacia el plan operativo individualizado de cada estudiante de acuerdo a su evaluación psicopedagógica. Hay escaso material de apoyo educativo, y las instituciones que cuentan con estos recursos, carecen de una preparación adecuada en el uso pedagógico de estos insumos, la accesibilidad constituye otro factor que niega sistemáticamente las oportunidades de inclusión educativa y que el sistema en todas sus instancias políticas, sociales, culturales, deben mejorar.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA.-** Las adaptaciones o adecuaciones curriculares asociadas a la discapacidad auditiva de acuerdo a las propuestas educativas del Ministerio de Educación no se concretizan debido a la escasa preparación de Directivos y docentes en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales debido al insuficiente apoyo que reciben de profesionales especializados y capacitados para apoyar y asesorar de forma pertinente y en el tiempo oportuno.

**SEGUNDA.-** Las planificaciones curriculares de docentes en las instituciones de educación primaria no flexibilizan el currículo. Los estándares de aprendizaje, las competencias, los desempeños, las estrategias, los recursos y la evaluación son aplicadas sin tomar en cuenta las necesidades especiales de los estudiantes.

**TERCERA.-** Las inversiones económicas del estado para atender la demanda educativa de estudiantes hipoacúsicos y sordos en el Perú, se ve superada por la falta de intérpretes de lengua de señas. Actualmente sólo cinco instituciones en Educación Primaria que cuentan con estos profesionales.

**CUARTA.-** Hacer realidad que las estructuras organizativas y curriculares puedan adaptarse a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, respetando y valorando a cada niño con sus diferencias, teniendo altas expectativas en su desarrollo y potenciando sus competencias al máximo, se traduce en intenciones políticas, los hechos dicen lo contrario.

## **REFERENCIAS CITADAS**

- Blanco, R. (2010). *la atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. Red de Inclusión Educativa.
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad. (2016). *Informe Técnico N° 5. Situación de las Personas con Discapacidad Auditiva en el Perú*. Lima: CONADIS.
- Dirección General de Educación Básica Especial del Perú. (2012). *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva Balance y Perspectivas*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Dirección Nacional de Educación Básica Especial. (2007). *Malla de adaptaciones curriculares - El estudiante con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad*. Lima: Dirección Nacional de Educación Básica Especial.
- Ministerio de Educación. (2008). *Currículo y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú . (2010). *Guía para orientar los servicios de apoyo y asesoramiento a la snecesidades educativas especiales SAANEE. 1a edición*. Lima: Ministerio de Educación del Perú .
- Ministerio de Educación del Perú. (2011). *Educación Inclusiva para personas con discapacidad e Intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales SAANEE. 2a edición*. Lima: AECID.
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales SAANEE. 1a edición*. Lima: RCD IMEX Perú E.I.R.L.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica. 1a edición*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (s.f.). *¿Qué es una escuela inclusiva?* Obtenido de Ministerio de Educación del Perú: <http://www.minedu.gob.pe/educacioninclusiva/>

- Núñez, B. (2007). *Familia y Discapacidad – De la vida cotidiana a la teoría*. Printed Argentina.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Ginebra, Suiza: OMS.
- Pinedo, F. (1981). *El sordo y su mundo*. Editorial Federación.
- Triado, C. (1991). El desarrollo de la comunicación en el niño sordo. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 11(3), 122-129.
- Verdugo, M., & Schalock, R. (2013). *Discapacidad e inclusión - Manual para la docencia*. España: Amaru Ediciones.
- Virole, B. (2009). Desarrollo psicológico del niño sordo momentos críticos. *Temát. psicol.* 5(1), 7-13.

## LAS ADAPTACIONES CURRICULARES ASOCIADAS A DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>es.slideshare.net</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>2</b>	<b>www.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>3</b>	<b>www.slideshare.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>es.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>Submitted to Universidad Internacional de la Rioja</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>peru21.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>8</b>	<b>documents.mx</b>	

	Fuente de Internet	1%
9	<a href="#">gestion.pe</a> Fuente de Internet	1%
10	<a href="#">cybertesis.urp.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
11	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
12	<a href="#">dide.minedu.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1%
13	<a href="#">docslide.us</a> Fuente de Internet	<1%
14	<a href="#">repositorio.unsa.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%
15	<a href="#">pt.scribd.com</a> Fuente de Internet	<1%
16	<a href="#">adecopa.pe</a> Fuente de Internet	<1%
17	<a href="#">tesis.pucp.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%
18	<a href="#">repositorio.uns.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%
19	Submitted to Colegio Champagnat Trabajo del estudiante	<1%

20	<a href="http://www.spsd.org.pe">www.spsd.org.pe</a> Fuente de Internet	<1%
21	<a href="http://www.minedu.gob.pe">www.minedu.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1%
22	Submitted to Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas Trabajo del estudiante	<1%
23	<a href="http://curriculonacional.isos.minedu.gob.pe">curriculonacional.isos.minedu.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1%
24	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1%
25	<a href="http://tsocial.ulagos.cl">tsocial.ulagos.cl</a> Fuente de Internet	<1%
26	Submitted to Universidad de Ciencias y Humanidades Trabajo del estudiante	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias &lt; 15 words

Excluir bibliografía

Activo