

U **NIVERSIDAD**
I **NSURGENTES**

Plantel Xola

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CON
INCORPORACIÓN A LA UNAM CLAVE 3315-25

"PROPUESTA DE UN CURSO-TALLER PARA
LOGRAR SENSIBILIZACIÓN EN LOS PADRES CON
HIJOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA."

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

C. SILVA ANGELES ADRIANA LETICIA
Y
C. URIBE VELÁZQUEZ JORGE BENJAMÍN

ASESORA: LIC. CLAUDIA MÓNICA RÁMIREZ HERNÁNDEZ



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

“Una creencia no es meramente una idea que la mente posee, es una idea la que posee a la mente”
Robert Oxtan Bolt

Agradecimientos

*Agradecemos a nuestras familias por su apoyo incondicional durante nuestra vida y ahora también que vemos terminada una etapa más. Gracias en verdad por todo
¡Los amamos!*

Igualmente agradecemos a la Lic. Claudia Mónica Ramírez Hernández por brindarnos parte de sus conocimientos y tiempo para la realización de este proyecto trascendental en nuestra vida.

Gracias también a la Universidad Insurgentes Plantel Xola por ser nuestra formadora profesional y darnos las herramientas tanto para nuestra vida laboral como para nuestro crecimiento personal.

Gracias Jorge por tu tiempo, por tu paciencia y sobre todo por tu amistad, ¡te quiero amigo! Y agradezco tu entrega para que lográramos nuestro objetivo.

Adriana quiero darte las gracias por se una gran amiga y una excelente compañera de equipo para la realización de nuestro trabajo, gracias también por tu paciencia, por tu tiempo, y por ser constante y comprometida para poder dar fin a esta etapa. ¡Te quiero amiga!

Gracias a todos sean felices

INDICE

RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	1
I. MARCO TEÓRICO	
CAPITULO 1 EDUCACIÓN	4
1.1 EDUCACIÓN	4
1.2 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	23
1.3 EDUCACIÓN ESPECIAL	25
CAPITULO 2 DISCAPACIDAD AUDITIVA	33
2.1 CAPACIDAD	33
2.2 DISCAPACIDAD	33
2.3 CLASIFICACIÓN DE DISCAPACIDADES	34
2.4 DISCAPACIDAD AUDITIVA	41
2.5 REACCIÓN PSICOLÓGICA ANTE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA	50
2.6 TEORÍA DEL DESARROLLO	50
CAPITULO 3 DISCAPACIDAD, FAMILIA Y SOCIEDAD	54
3.1 SOCIEDAD	54
3.2 FAMILIA	57
CAPITULO 4 PROPUESTA DE CURSO-TALLER	62
4.1 CURSO	62
4.2 TALLER	62
4.3 CARTA DESCRIPTIVA	70
4.4 CURSO-TALLER	71
CAPITULO 5 METODOLOGÍA	72
5.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	72
5.2 OBJETIVOS	72
5.3 HIPÓTESIS	72
5.4 VARIABLES	72
5.5 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	73
CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFIA	76
ANEXOS	

RESUMEN

Es un hecho que en nuestra sociedad existen situaciones de prioridad en las cuales la discapacidad no está incluida por múltiples razones. Por tal motivo la inquietud del equipo para realizar la investigación fue con la idea de transmitir información y se pueda hacer más por las personas discapacitadas.

La educación ha existido prácticamente desde siempre, ha ido evolucionando según las necesidades de cada época por las que el hombre ha pasado. Las técnicas de educación se aplican de manera diferente según el país y la época, algunas veces el integrante más viejo de algún poblado era quien impartía o más bien transmitía sus conocimientos, la iglesia también se encargaba de esa actividad. En nuestros días la educación está a cargo de profesores de aula que se encargan de la enseñanza.

La educación especial es tomada en cuenta como instancia educativa no hace mucho tiempo, porque aunque existen antecedentes, no había manera de que se estableciera como institución debido a que el tema de discapacidad era poco conocido y en algunas ocasiones nada conocido por falta de información, ya que las poblaciones estaban regidas por usos y costumbres y a las personas con discapacidad se les creía no aptas para vivir. Las mismas personas rechazaban a sus familiares si se encontraban en esta situación, lo cual no era favorable para el tratamiento de la persona con discapacidad, porque la familia es la organización más importante en la evolución satisfactoria de una persona discapacitada.

La investigación surge sobre la preocupación por la falta de difusión acerca de la discapacidad. En nuestro país poco a poco se han ido incrementado medidas para atender a las personas con alguna discapacidad, la problemática se genera porque no es común el interés por adquirir esta información, hasta que tenemos necesidad de hacerlo. El estudio de la discapacidad esta a cargo de la Educación Especial, ésta se enfoca en desarrollar programas de tratamiento para cualquier tipo de discapacidad, así mismo se encarga de explicar las características, los cuidados, tipos que existen de las discapacidades tal y como lo abordaremos en nuestro capítulo inicial.

La idea principal de la propuesta de este taller, es la sensibilización de los padres con hijos con discapacidad auditiva, lograr aceptación, y que de ésta manera el niño pueda ser visto no como alguien enfermo que necesita cuidados extra. Se pretende lograr que se les dé una mejor calidad de vida conociendo sus cuidados. Se eligió que éste taller fuese dirigido a los padres en su primera versión, ya que llegamos a la conclusión de que estos son su primera interacción con la sociedad, y en función de como sea su dinámica, le permitirá al niño tener acceso a los demás ámbitos sociales como son la escuela, amigos, etcétera.

El lograr sensibilizar a los padres permitirá que la dinámica con su hijo sea más positiva y le proporcionará un crecimiento emocional, parecido al del niño oyente. Aunque hoy en día existe mayor número de instituciones dedicadas a la educación especial y a la rehabilitación de personas con discapacidad, sería mejor que existieran más y que fueran accesibles para la población en general.

La investigación ha sido diseñada de la siguiente manera:

El primer capítulo trata acerca de la historia de la educación, comenzando a nivel mundial a lo largo del tiempo, conoceremos también como comienza la educación en México, hasta llegar a la actualidad, y finalizaremos definiendo lo que se conoce como educación especial, ya que ésta se encarga de estudiar los diferentes tipos de discapacidad.

En el segundo capítulo se abordará el tema de la discapacidad, conoceremos que existen distintos tipos, como por ejemplo, las discapacidades motoras, sensoriales, intelectuales, etcétera. Y para fines de esta investigación abundaremos más acerca de la discapacidad auditiva la cual se encuentra clasificada dentro de las sensoriales.

En el tercer capítulo, conoceremos la importancia que tiene la sociedad en la educación de los niños sordos, así como también sabremos la función y el papel que desempeña la familia en el desarrollo psicológico de los niños. De la misma forma, éste capítulo también nos muestra qué ocurre con los padres al recibir la noticia de que su hijo es discapacitado auditivo, este anuncio en algunas personas puede ser muy impactante, ya que algunos padres no tienen una idea muy clara de en qué consiste la discapacidad y sus cuidados.

El cuarto capítulo, podría ser el más importante de todos, ya que es en éste en el que gira toda la investigación, es donde se hace mención de la propuesta de un Curso-taller para lograr sensibilización en padres que tienen hijos con discapacidad auditiva, éste curso fue creado al darnos cuenta de que dentro de nuestra sociedad aún existe una pobre cultura hacia el cuidado y respeto de las personas discapacitadas, y lo que se buscaría con la realización de este taller es lograr un cambio de actitud en las personas, generando en consecuencia un cambio de conducta.

INTRODUCCIÓN

El cómo ser padre se va aprendiendo sobre la marcha. Se podría pensar que todos los niños se educan de la misma manera, pero en el caso de los niños con discapacidad auditiva hay que estar conscientes de que sus necesidades son distintas, ya que varían mucho de los niños oyentes. Todo niño necesita atención, buenas caras para sentirse amado. El afecto físico y los regalos que se les hacen no siempre bastan para transmitir el amor por los hijos.

En algunos casos, los niños perciben alejamiento por parte de sus padres, que viven preocupados por cosas de adultos: dinero, trabajo, futuro, etc. Y de esta manera existan sentimientos de soledad por parte de los niños, esta situación suele pasar desapercibida para los padres, y en el caso de los niños con discapacidad puede ser más difícil que lo manifiesten.

Se esperaría que se hiciera conciencia del tiempo dedicado exclusivamente a atender las necesidades físicas y emocionales de los hijos. La confianza es el ingrediente más importante del clima de seguridad del niño. Él debe poder contar con la ayuda amistosa e incondicional de los padres para la satisfacción de sus necesidades. Para lograr esto es muy importante que las palabras coincidan con los actos, de otra manera, sólo se crearía un estado de confusión en el pequeño.

Por lo anterior es importante tomar en cuenta los sentimientos, las emociones de los niños, saber cómo se sienten con su familia y con la demás gente a su alrededor.

El presente trabajo tiene la finalidad de abordar cuál es la percepción de los padres ante la situación de tener un hijo con discapacidad auditiva, ya que para algunos padres el educar a un hijo que no padezca discapacidad puede resultar complicado, ¿Qué pasa con los padres que tienen un hijo discapacitado?

La familia es grupo social básico creado por vínculos de parentesco o matrimonio presente en todas las sociedades. Idealmente, la familia proporciona a sus miembros protección, compañía, seguridad y socialización. Es unidad de base de toda sociedad, es el grupo formado por la madre, el padre y los hijos no adultos, que constituye una unidad diferenciada del resto de la comunidad.

La familia, en un inicio, es la responsable de la socialización de los hijos, si es que en ésta existe una sana dinámica entre sus miembros, dentro de la socialización tanto la escuela, como los amigos y los medios de comunicación han asumido un papel muy importante.

En el caso de los niños con discapacidad, los padres son los que muchas veces no permiten que sus hijos se relacionen con los demás niños por

el miedo al rechazo, o la vergüenza que la situación les cause; y en algunas ocasiones ellos mismos renuncian a su vida social para evitar el tema de que su hijo es diferente.

En nuestro país existen tipos de discapacidades, podríamos mencionar algunas como: discapacidad física, visual, intelectual y auditiva. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), de acuerdo a los datos tomados del XII Censo realizado por el INEGI en México hasta el año 2000, dentro de la población el 45.3% tiene discapacidad motriz, el 26% discapacidad visual, 16.1% discapacidad mental, 15.7 % auditiva, 4.9% de lenguaje y un 7% tienen otra discapacidad. (www.discapacidadbolivia.org).

Se ha elegido considerar la sordera como el segundo déficit importante: primero porque la audición es uno de los cinco sentidos y segundo porque se ha dicho que las personas sordas proporcionan una oportunidad ideal para valorar el papel que desempeña el sonido en el desarrollo. El argumento es el siguiente: las personas sordas no pueden oír; las personas con audición pueden oír; algunas diferencias en el desarrollo de las personas sordas y las personas oyentes son debidas a sus diferentes capacidades de audición; de esto podemos deducir el papel de la audición en el desarrollo normal. En la práctica la cuestión es mucho más compleja de lo que a simple vista parece. Existe una gran variabilidad en la naturaleza y extensión de la sordera dentro de la población. Además, estos niños son individuos sometidos a experiencias y ambientes particulares. Todo esto constituye una realidad que es extremadamente compleja pero muy interesante. (Lewis, V. 1991).

El presente trabajo se enfocará en la discapacidad auditiva, sin la intención de restar importancia a las otras discapacidades, ya que todas presentan serias dificultades para su integración a una sociedad “normal” y “sana” donde parece no existir personas diferentes. Las personas con discapacidad auditiva, son capaces de sentir, pensar, realizar casi cualquier actividad. El principal obstáculo al cual se enfrentan es la ignorancia de la sociedad al no verlos como iguales. Esta situación es terrible ya que todo inicia desde casa, con la familia. Existen muchos casos de padres con hijos sordos a quienes les es difícil comunicarse con ellos porque aprendemos desde pequeños que comunicarse es decir algo y escuchar una respuesta, por lo que para estos padres es duro en primer lugar aceptar la situación y en segundo lugar encontrar alguna manera de comunicación para tener una mejor relación familiar.

Por tal razón los niños en esta situación crecen prácticamente aislados. Son niños en su mayoría con problemas de conducta ya que carecen de límites, son rebeldes, emocionalmente tienen dificultades, etc.

Esta investigación pretende crear conciencia en padres, maestros y familia que convivan o no con una persona con discapacidad auditiva; de que ésta no es una problemática grave, se puede aprender a vivir con ella. En este sentido también se pretende educar o reeducar a padres con hijos para que no vean a su hijo como incapacitado. Esta visión de la situación, trae una dura consecuencia. Los niños desarrollan una serie de incomodidades que afectan

su estado emocional y por lo tanto su comportamiento y posiblemente su rendimiento académico.

El principal objetivo será crear un curso-taller que permita sensibilizar a las personas a través de dinámicas y explicación acerca de la discapacidad auditiva, ya que no todos estamos sensibilizados ante ésta y cómo debemos comportarnos cuando nos encontramos con personas que tienen alguna discapacidad, en vez de tratarlos como personas iguales, a veces experimentamos sensaciones que nos hacen hacer diferencias y tratarlos como si no nos entendieran.

El interés de realizar esta investigación surge de la falta de atención hacia las personas con hipoacusia dentro de la sociedad. Es común ver en las calles rampas para personas con discapacidad motriz, inclusive en el aeropuerto hay una guía sobre el piso donde las personas con discapacidad visual colocan sus bastones y pueden desplazarse sin problemas y de igual modo hay señalamientos en código Braille. Pero en el caso de las personas con hipoacusia no existe material de apoyo que les permita desenvolverse en una gran ciudad como en la que vivimos. De tal manera, se decidió proponer la creación de un taller que marcara la pauta hacia un cambio.

CAPITULO 1 EDUCACIÓN

La educación es parte importante en la vida del ser humano. Todo el tiempo estamos aprendiendo del medio ambiente que nos rodea, eso genera conocimiento que a su vez transmitimos a las personas a nuestro alrededor. La educación, como alguna vez lo hemos escuchado, empieza por la casa; desde que mamá y papá nos enseñan como hablar, caminar, vestirnos, etc., hasta como comportarnos en las reuniones familiares. Por tal motivo la educación es esencial para formarnos como personas y formar nuestra personalidad y modo de vida, inclusive la educación también la encontramos en la calle, con las personas con las que convivimos, de las cuales aprendemos posturas, conductas, estilos de vestir y hasta como comunicarnos, en resumen la educación está en todos los aspectos de nuestra vida al igual que en cada etapa de la misma, es decir, todo el tiempo estamos aprendiendo cosas nuevas. La historia de la educación se ha ido escribiendo junto con la historia del ser humano, ya que cada sociedad y cada época tuvo su sistema de educación. La educación especial, por su parte, ha evolucionado a paso lento, pero en los últimos años se habla y se trabaja más en ésta, de manera que mayor número de personas están involucradas tanto en la investigación como en la práctica de técnicas que ayuden a la rehabilitación de las personas con necesidad de educación especial.

1.1 EDUCACIÓN

Historia de la Educación

Llamaremos educación a una serie de teorías, métodos, sistema de administración y situación de las escuelas desde la antigüedad hasta el presente en todo el mundo. El concepto 'educación' denota los métodos por los que una sociedad mantiene sus conocimientos, cultura y valores y afecta a los aspectos físicos, mentales, emocionales, morales y sociales de la persona. El trabajo educativo se desarrolla por un profesor individual, la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social. La educación formal es la que se imparte por lo general en una escuela o institución la cual utiliza hombres y mujeres que están profesionalmente preparados para esta tarea.

Los primeros sistemas de educación

Hace unos 2.500 años el filósofo Confucio propagaba los principios morales y éticos que rigen la conducta individual y las relaciones sociales, mientras la China feudal estaba sumida en la inmoralidad y la conspiración. La sabiduría y las enseñanzas de Confucio fueron la base de la educación para los funcionarios públicos que administraban todo el país. En China permanece la tradición confucionista, que incluye sabiduría, educación y ética.

Los sistemas de educación más antiguos conocidos tenían dos características comunes; enseñaban religión y mantenían las tradiciones del pueblo. En el antiguo Egipto, las escuelas del templo enseñaban no sólo

religión, sino también los principios de la escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura. De forma semejante, en la India la mayor parte de la educación estaba en manos de sacerdotes. La India fue la fuente del budismo, doctrina que se enseñaba en sus instituciones a los escolares chinos, y que se extendió por los países del Lejano Oriente. La educación en la antigua China se centraba en la filosofía, la poesía y la religión, de acuerdo con las enseñanzas de Confucio, Lao-tsé y otros filósofos. El sistema chino de un examen civil, iniciado en ese país hace más de 2.000 años, se ha mantenido hasta el presente siglo, pues, en teoría, permite la selección de los mejores estudiantes para puestos importantes en el gobierno.

Los métodos de entrenamiento físico que predominaron en Persia fueron muy ensalzados por varios escritores griegos, llegaron a convertirse en el modelo de los sistemas de educación de la antigua Grecia, que valoraban tanto la gimnasia como las matemáticas y la música.

La Biblia y el Talmud son las fuentes básicas de la educación entre los judíos antiguos. Así, el Talmud animaba a los padres judíos a enseñar a sus hijos conocimientos profesionales específicos, natación y una lengua extranjera. En la actualidad, la religión sienta aún las bases educativas en la casa, la sinagoga y la escuela. La Torá sigue siendo la base de la educación judía. (www.monografias.com).

Tradiciones básicas del mundo occidental

Los sistemas de educación en los países occidentales se basaban en la tradición religiosa de los judíos y del cristianismo. Una segunda tradición derivaba de la educación de la antigua Grecia, donde Sócrates, Platón, Aristóteles e Isócrates fueron los pensadores que influyeron en su concepción educativa. El objetivo griego era preparar a los jóvenes intelectualmente para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y la sociedad. En siglos posteriores, los conceptos griegos sirvieron para el desarrollo de las artes, la enseñanza de todas las ramas de la filosofía, el cultivo de la estética ideal y la promoción del entrenamiento gimnástico.

En el periodo helenístico, las influencias griegas en la educación se transmitieron por medio de los escritos de pensadores como Plutarco, para quien el protagonismo de los padres en la educación de sus hijos era el más esencial punto de referencia.

La educación romana, después de un periodo inicial en el que se siguieron las viejas tradiciones religiosas y culturales, se decantó por el uso de profesores griegos para la juventud, tanto en Roma como en Atenas. Los romanos consideraban la enseñanza de la retórica y la oratoria como aspectos fundamentales. Según el educador del siglo I Quintiliano, el adecuado entrenamiento del orador debía desarrollarse desde el estudio de la lengua, la literatura, la filosofía y las ciencias, con particular atención al desarrollo del carácter. La educación romana transmitió al mundo occidental el estudio de la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho, la administración y la organización del gobierno.

Muchas escuelas monásticas así como municipales y catedralicias se fundaron durante los primeros siglos de influencia cristiana. La base de conocimientos se centraba en las siete artes liberales que se dividían en el trivium (formado por gramática, retórica y lógica) y el quadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música). San Isidoro de Sevilla aportó materiales básicos con su *Etimologías* para el trivium y el quadrivium y su posterior polémica curricular. Desde el siglo V al VII estos compendios fueron preparados en forma de libros de texto para los escolares por autores como el escritor latino del norte de África Martiniano Capella, el historiador romano Casiodoro y el eclesiástico español san Isidoro de Sevilla. Por lo general, tales trabajos expandían el conocimiento existente más que introducir nuevos conocimientos. (www.monografias.com).

La Edad Media

En la edad media, los defensores del escolasticismo intentaron comprender la teología cristiana a través de los conceptos racionales de los filósofos griegos. Profesores y preceptores se sirvieron de los conceptos razón y revelación para enseñar a sus alumnos.

En el Occidente europeo, durante el siglo IX ocurrieron dos hechos importantes en el ámbito educativo, uno en el continente, en la época de Carlomagno, y otro en Inglaterra, bajo el rey Alfredo. Carlomagno, reconociendo el valor de la educación, trajo de York (Inglaterra) al clérigo y educador Alcuino para desarrollar una escuela en el palacio de Aquisgrán. El rey Alfredo promovió instituciones educativas en Inglaterra que eran controladas por monasterios. Irlanda tuvo centros de aprendizaje desde los que muchos monjes fueron enviados a enseñar a países del continente. Entre el siglo VIII y el XI la presencia de los musulmanes en la península Ibérica (al-Andalus) hizo de Córdoba, la capital del califato omeya, un destacado centro para el estudio de la filosofía, la cultura clásica de Grecia y Roma, las ciencias y las matemáticas.

También Babilonia había tenido academias judías durante muchos siglos. Persia y Arabia desde el siglo VI al IX tuvieron instituciones de investigación y para el estudio de las ciencias y el lenguaje; otros centros de cultura musulmana se establecieron en la Universidad de Al-Qarawiyin, en Fez (Marruecos) en el 859 y la Universidad de Al-Azhar, en El Cairo (970).

Durante la edad media las ideas del escolasticismo se impusieron en el ámbito educativo de Europa occidental. El escolasticismo utilizaba la lógica para reconciliar la teología cristiana con los conceptos filosóficos de Aristóteles. Un profesor relevante del escolasticismo fue el eclesiástico Anselmo de Canterbury, quien, como Platón, defendía que sólo las ideas eran reales. Otro clérigo, Roscelino de Compiègne, en la línea de Aristóteles, enseñaba el nominalismo, doctrina según la cual las ideas universales son *flatus vocis* y sólo las cosas concretas son reales.

La universidad islámica al-Azhar fue fundada en la ciudad egipcia de El Cairo en el 970. Es la institución académica religiosa más antigua del mundo.

Otros grandes maestros escolásticos fueron el teólogo francés Pedro Abelardo, discípulo de Roscelino, y el filósofo y teólogo italiano Tomás de Aquino. El reconocimiento de estos profesores atrajo a muchos estudiantes y tuvo una enorme incidencia en el establecimiento de las universidades en el norte de Europa desde el siglo XII. A lo largo de este periodo los principales lugares para aprender eran los monasterios, que mantenían en sus bibliotecas muchos manuscritos de la cultura clásica anterior.

Por este tiempo se abrieron varias universidades en Italia, España y otros países, con estudiantes que viajaban libremente de una institución a otra. Las universidades del norte, como las de París, Oxford, y Cambridge, eran administradas por los profesores; mientras que las del sur, como la de Bolonia (Italia) o Palencia y Alcalá en España, lo eran por los estudiantes. La educación medieval también desarrolló la forma de aprendizaje a través del trabajo o servicio propio. Sin embargo, la educación era un privilegio de las clases superiores y la mayor parte de los miembros de las clases bajas no tenían acceso a la misma.

En el desarrollo de la educación superior durante la edad media los musulmanes y los judíos desempeñaron un papel crucial, pues no sólo promovieron la educación dentro de sus propias comunidades, sino que intervinieron también como intermediarios del pensamiento y la ciencia de la antigua Grecia a los estudiosos europeos. Los centros de Toledo y Córdoba en España atrajeron a estudiantes de todo el mundo civilizado en la época. (www.monografias.com).

Humanismo y Renacimiento

El renacimiento fue un periodo en el que el estudio de las matemáticas y los clásicos llegó a extenderse, como consecuencia del interés por la cultura clásica griega y romana que aumentó con el descubrimiento de manuscritos guardados en los monasterios. Muchos profesores de la lengua y literatura griegas emigraron desde Constantinopla a Italia, caso del estudioso de la cultura griega Manuel Chrysoloras en 1397. Entre los interesados en sacar a la luz los manuscritos clásicos destacaron los humanistas italianos Francisco Petrarca y Poggio Bracciolini.

El espíritu de la educación durante el renacimiento está muy bien ejemplificado en las escuelas establecidas por los educadores italianos Vittorino da Feltre y Guarino Veronese en Mantua (1425); en sus escuelas introdujeron temas como las ciencias, la historia, la geografía, la música y la formación física. El éxito de estas iniciativas influyó en el trabajo de otros educadores y sirvió como modelo para los educadores durante más de 400 años. Entre otras personalidades del renacimiento que contribuyeron a la teoría educativa sobresalió el humanista alemán Erasmo de Rotterdam, el educador alemán Johannes Sturm, el ensayista francés Michel de Montaigne y el humanista y filósofo español Luis Vives. Durante este periodo se dio una gran importancia a la cultura clásica griega y romana enseñada en las escuelas de gramática latina, que, originadas en la edad media, llegaron a ser el modelo de

la enseñanza secundaria en Europa hasta el inicio del siglo XX. De esta época datan las primeras universidades americanas fundadas en Santo Domingo (1538), en México y en Lima (1551). (www.monografias.com).

La influencia del Protestantismo

Las iglesias protestantes surgidas de la Reforma promovida por Martín Lutero en el inicio del siglo XVI establecieron escuelas en las que se enseñaba a leer, escribir, nociones básicas de aritmética, el catecismo en un grado elemental, y cultura clásica, hebreo, matemáticas y ciencias, en lo que podríamos denominar enseñanza secundaria. En Suiza, otra rama del protestantismo fue creada por el teólogo y reformador francés Juan Calvino, cuya academia en Ginebra, establecida en 1559, fue un importante centro educativo. La moderna práctica del control de la educación por parte del gobierno fue diseñada por Lutero, Calvino y otros líderes religiosos y educadores de la Reforma.

La influencia de la iglesia católica

Los católicos también siguieron las ideas educativas del renacimiento en las escuelas que ya dirigían o que promocionaron como respuesta a la creciente influencia del protestantismo, dentro del espíritu de la Contrarreforma. Esa síntesis se realizaba en los centros de la Compañía de Jesús, fundada por el religioso español san Ignacio de Loyola en 1540, con la aprobación del papa Pablo III. Los jesuitas, como se conoce a los miembros de la congregación, promovieron un sistema de escuelas que ha tenido un papel preponderante en el desarrollo de la educación católica en muchos países desde el siglo XVI: la llamada Ratio Studiorum, que después cambiarían las Escuelas Pías de san José de Calasanz.

Desarrollo de la ciencia en el siglo XVII

Frente a los racionalistas Descartes, Leibniz y Spinoza, quienes opinaban que para llegar al conocimiento había que emplear la razón, John Locke propuso que el conocimiento individual del mundo se conseguía mediante la experiencia cotidiana, la observación científica y el sentido común. Su obra Ensayo sobre el entendimiento humano concibe a cada persona como si fuera una hoja en blanco. Las experiencias personales son como las anotaciones que se hacen en la hoja y distinguen a cada persona. Locke divulgó su teoría filosófica a los educadores del siglo XVII, momento en el que científicos y educadores empezaban a plantearse el interés por una ciencia sobre la educación. Aconsejó que los alumnos aprendieran sólo sobre lo que experimentaran. Pero después los pedagogos encontraron lento este método y propusieron para reforzar las facultades mentales que se realizaran ejercicios de lógica y razonamiento.

El siglo XVII fue un periodo de rápido progreso de muchas ciencias y de creación de instituciones, que apoyaban el desarrollo del conocimiento científico. La creación de estas y otras organizaciones facilitó el intercambio de ideas y de información científica y cultural entre los estudiosos de los diferentes

países de Europa. Nuevos temas científicos se incorporaron en los estudios de las universidades y de las escuelas secundarias. El Hospital de Cristo de Londres fue probablemente la primera escuela secundaria en enseñar ciencia con cierto grado de competencia. En el inicio del siglo XVIII la Escuela de Moscú de Navegación y Matemáticas sirvió como modelo para el establecimiento de la primera escuela secundaria en Rusia. La importancia de la ciencia se manifestó en los escritos del filósofo inglés del siglo XVI Francis Bacon, quien fundamentó los procesos del aprendizaje en el método inductivo que anima a los estudiantes a observar y examinar de forma empírica objetos y situaciones antes de llegar a conclusiones acerca de lo observado.

Durante el siglo XVII, muchos educadores ejercieron una amplia influencia. El educador alemán Wolfgang Ratke inició el uso de nuevos métodos para enseñar más rápidamente la lengua vernácula, las lenguas clásicas y el hebreo. René Descartes, el filósofo francés, subrayó el papel de la lógica como el principio fundamental del pensamiento racional, postulado que se ha mantenido hasta la actualidad como base de la educación en Francia. El poeta inglés John Milton propuso un programa enciclopédico de educación secundaria, apoyando el aprendizaje de la cultura clásica como medio para potenciar la moralidad y completar la educación intelectual de las personas. El filósofo inglés John Locke recomendaba un currículo y un método de educación (que contemplaba la educación física) basado en el examen empírico de los hechos demostrables antes de llegar a conclusiones. En *Algunos pensamientos referidos a la educación* (1693), Locke defendía un abanico de reformas, y ponía énfasis en el análisis y estudio de las cosas en lugar de los libros, defendiendo los viajes y apoyando las experiencias empíricas como medio de aprendizaje. Así, animaba a estudiar un árbol más que un libro de árboles o ir a Francia en lugar de leer un libro sobre Francia. La doctrina de la disciplina mental, es decir, la habilidad para desarrollar las facultades del pensamiento ejercitándolas en el uso de la lógica y de la refutación de falacias, propuesta a menudo atribuida a Locke, tuvo una muy fuerte influencia en los educadores de los siglos XVII y XVIII. El educador francés san Juan Bautista de la Salle, fundador del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en 1684, estableció un seminario para profesores en 1685 y fue pionero en su educación sistemática.

Tal vez, el más destacado educador del siglo XVII fuera Jan Komensky, obispo protestante de Moravia, más conocido por el nombre latino de Comenio. Su labor en el campo de la educación motivó que recibiera invitaciones para enseñar por toda Europa. Escribió un libro ilustrado, muy leído, para la enseñanza del latín, titulado *El mundo invisible* (1658). En su *Didáctica magna* (1628-1632) subrayó el valor de estimular el interés del alumno en los procesos educativos y enseñar con múltiples referencias a las cosas concretas más que a sus descripciones verbales. Su objetivo educativo podía resumirse en una frase de la página inicial de *Didáctica magna* "enseñar a través de todas las cosas a todos los hombres", postura que se conoce como pansofía. Los esfuerzos de Comenio por el desarrollo de la educación universal le valieron el título de 'maestro de naciones'.

El siglo XVIII: Rousseau y otros

Durante el siglo XVIII se estableció el sistema escolar en Prusia; en Rusia empezó la educación formal bajo Pedro el Grande y sus sucesores; también se desarrollaron escuelas y colegios universitarios en la América colonial y se implantaron reformas educativas derivadas de la Revolución Francesa. Al final del siglo se fundaron en Inglaterra las escuelas del domingo por el filántropo y periodista Robert Raikes para beneficio de los muchachos pobres y las clases trabajadoras. Durante el mismo periodo se introdujo el método monitorial de enseñanza, por el que cientos de muchachos podían aprender con un profesor y la ayuda de alumnos monitores o asistentes. Los dos planes abrieron la posibilidad de la educación de masas.

El teórico educativo más relevante del siglo XVIII fue Jean-Jacques Rousseau, nacido en Ginebra. Su influencia fue considerable tanto en Europa como en otros continentes. En *Emilio* (1762) insistió en que los alumnos debían ser tratados como adolescentes más que como adultos en miniatura y que se debe atender la personalidad individual. Entre sus propuestas concretas estaba la de enseñar a leer a una edad posterior y el estudio de la naturaleza y de la sociedad por observación directa. Sus propuestas radicales sólo eran aplicables a los niños; las niñas debían recibir una educación convencional.

Las contribuciones educativas de Rousseau se dieron en gran parte en el campo de la teoría; correspondió a muchos de sus seguidores poner sus ideas en práctica. El educador alemán Johann Basedow y otros abrieron escuelas en Alemania y en diferentes partes basándose en la idea de "todo según la naturaleza".

El siglo XIX y la aparición de los sistemas nacionales de escolarización

El más influyente de todos los seguidores de Rousseau fue el educador suizo Johann Pestalozzi, cuyas ideas y prácticas ejercieron gran influencia en las escuelas de todo el continente. El principal objetivo de Pestalozzi fue adaptar el método de enseñanza al desarrollo natural del niño. Para lograr este objetivo, consideraba el desarrollo armonioso de todas las facultades del educando (cabeza, corazón y manos). Otros influyentes educadores del siglo XIX fueron el alemán Friedrich Fröbel, que introdujo los principios de la psicología y la filosofía en las ciencias de la educación; Horace Mann y Henry Barnard, los educadores estadounidenses más famosos, que llevaron a su país las doctrinas de Pestalozzi y de otros educadores europeos; el filósofo inglés Herbert Spencer, que defendía el conocimiento científico como el tema más importante a enseñar en la escuela; el español Francisco Giner de los Ríos, y el obispo danés Nikolai Grundtvig, que estableció unas ideas pedagógicas que fueron la base para la ampliación de la educación secundaria a toda la población.

El siglo XIX fué el periodo en que los sistemas nacionales de escolarización se organizaron en el Reino Unido, en Francia, en Alemania, en Italia, en España (Ley Moyano, de 1858) y en otros países europeos. Las nuevas naciones independientes de América Latina, especialmente Argentina y Uruguay, miraron a Europa y a Estados Unidos buscando modelos para sus

escuelas. Japón, que había abandonado su tradicional aislamiento e intentaba occidentalizar sus instituciones, tomó las experiencias de varios países europeos y de Estados Unidos como modelo para el establecimiento del sistema escolar y universitario moderno. (www.monografias.com).

El siglo XX: la educación centrada en la infancia

A comienzos del siglo XX la actividad educativa se vió muy influida por los escritos de la feminista y educadora sueca Ellen Key. Su libro *El siglo de los niños* (1900) fue traducido a varias lenguas e inspiró a los educadores progresistas en muchos países. La educación progresista era un sistema de enseñanza basado en las necesidades y en las potencialidades del niño más que en las necesidades de la sociedad o en los preceptos de la religión. Esta idea había existido bajo otros nombres a lo largo de la historia y había aparecido de diferentes formas en diversas partes del mundo, como la Institución Libre de Enseñanza en España. Entre los educadores de mayor influencia cabe señalar a los alemanes Hermann Lietz y Georg Kerschensteiner, al británico Bertrand Russell y a la italiana María Montessori. En Estados Unidos tuvo una enorme influencia, luego extendida a todo el mundo, el filósofo y educador John Dewey. El programa de actividad que se derivaba de las teorías de Dewey fortalecía el desarrollo educativo del alumno en términos de animación de las necesidades e intereses de aquél. Llegó a ser el método principal de instrucción durante muchos años en las escuelas de Estados Unidos y de otros países. Todos ellos ejercieron amplia influencia en los sistemas educativos de los países de América Latina.

Después de la Revolución Rusa (1917) la Unión Soviética desarrolló una experiencia interesante en el campo educativo, particularmente desde 1957, cuando fue lanzado al espacio el Sputnik, el primer satélite que mostraba el avanzado estado del saber tecnológico soviético. Esto hizo que numerosos visitantes extranjeros, especialmente personas procedentes de los países desarrollados, quisieran conocer el sistema imperante en las escuelas soviéticas. Contribuyeron al interés internacional por la educación soviética las teorías y prácticas pedagógicas que procedían de la ideología marxista-leninista, tan bien expresadas en el trabajo de Anton S. Makarenko, un exponente de la rehabilitación de los delincuentes juveniles y de la educación colectiva durante los primeros años de la Revolución.

El siglo XX ha estado marcado por la expansión de los sistemas educativos de las naciones industrializadas, así como por la aparición de los sistemas escolares entre las naciones más recientemente industrializadas de Asia y África. La educación básica obligatoria es hoy prácticamente universal, pero la realidad indica que un amplio número de niños, quizá el 50% de los que están en edad escolar en todo el mundo, no acuden a la escuela. En orden a promover la educación en todos los niveles, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) realiza campañas de alfabetización y otros proyectos educativos orientados a que ningún niño en edad escolar deje de acudir a la escuela por no existir ésta, pretendiendo así acabar con el analfabetismo. Se han constatado algunos progresos, pero es

obvio que se necesitan más esfuerzos y más tiempo para conseguir la alfabetización universal. (www.monografias.com).

Antecedentes de la educación en México.

Los aztecas.

La educación de los aztecas al principio se dió en un medio hostil, por lo que su educación tenía un carácter marcadamente religioso y acentuado con una preparación militar. Estas circunstancias determinaron la finalidad de su educación con dos objetivos esenciales: el religioso y el bélico, este último subordinado al religioso. La educación de los aztecas presenta un marcado carácter tradicionalista; es decir el ideal educativo es mantener, usos y costumbres, religión y gobierno, inalterables. El tradicionalismo pedagógico de los aztecas persistió hasta la llegada de los españoles.

El código mendocino, nos ofrece por medio de jeroglíficos el proceso educativo por el que pasaba el niño azteca desde el momento de su nacimiento hasta llegar a convertirlo en un ser responsable para subvenir sus necesidades.

El carácter ceremonioso de los aztecas, se expresaba en los acontecimientos más importantes de la vida familiar y así cuando nacía un niño, la tecitl o comadrona, pronunciaba un bello discurso lleno de palabras corteses y expresivas que señalaban inexorablemente la función social del hombre y la mujer. A los cuatro días de nacido, el niño era bautizado, por medio de una ceremonia doméstico- religiosa; la casa se adornaba según el sexo del bautizado y la comadrona volvía a pronunciar el discurso recalando el destino del recién nacido. Cada acto encaminaba al nuevo ser a realizar el ideal bélico –religioso de la educación; y cuando el niño aún era de cuna, los padres lo consagraban mediante otra ceremonia especial, con la presencia del director del plantel educativo, a su futura escuela donde debía concurrir más tarde. En educación doméstica, correspondía al padre la formación del niño y a la madre la formación de la niña, ésta era dura y austera; principiaba en el tercer año de vida y en esta etapa los niños recibían consejos para corregir su comportamiento. A los cuatro años los reprendían a golpes. A los ocho años se les amenazaba con pincharles con púas de maguey. A los nueve años se les hacía efectiva la amenaza anterior. A los diez años los niños eran castigados a palos, a las niñas se les ataban las manos y se les amenazaba de darles golpes. A los once años se les obligaba a aspirar humazos de chile, a los niños que hacían algo indebido; a las niñas sólo se les amenazaba. A los doce años los castigos consistían para los niños en acostarlos en tierra mojada. Las niñas eran obligadas a barrer las calles por la noche.

Desde los cuatro años la madre enseñaba a sus hijas las primeras tareas fáciles y a los cinco años aprendían a deshuesar e hilar el algodón, que perfeccionaban en los años siguientes, aprendían a tejer, moler el chile, el tomate y el maíz, barrer la casa, lavar y en general a practicar todas las labores domésticas. También el niño desde los cuatro años ejecutaba en el hogar trabajos fáciles y a los seis años los niños iban con sus padres a la chinampa, al mercado donde aprendían a vender, acarreaban leña y se les enseñaba a

componer y tejer la red. Ya a los catorce años el muchacho aprendía el oficio del padre y sabía pescar con habilidad. La educación era dura y austera, este tipo de educación respondió a una necesidad impuesta por el medio. Su origen y finalidades lo justifican; el instinto de supervivencia obligó a los aztecas a formar hábitos de sobriedad en la alimentación, la inclemencia del clima y la pobreza inicial le dio resistencia al dolor y a la fatiga y la obligación tributaria así como su engrandecimiento hizo posible el efectivo aprendizaje de los oficios paternos, lo cual se lograba con una disciplina rígida. Se les inculcaba amor y obediencia a los padres, reverencia a los ancianos, temor a los dioses y a cumplir con su deber.

En lo correspondiente a la educación pública, a los quince años los jóvenes, según a la clase social a la que pertenecían, ingresaban a dos instituciones sostenidas por el Estado. Si el muchacho era hijo de nobles, era puesto bajo la dirección del sumo sacerdote del Calmecac (hilera de casas), y si era plebeyo se le entregaba al tepuchtlato o jefe del Tepuchcalli (casa de jóvenes). El Calmecac estaba anexo al templo mayor y allí el estudiante podía estar toda la vida convirtiéndose en sacerdote o salir para casarse. La entrada del joven a la institución era acompañada de discursos rituales, pronunciados por padres y maestros, donde se ponía de manifiesto la finalidad de la educación allí impartida.

En el Calmecac la educación era dura y los quehaceres pesados. El curso de la educación constaba de tres grados para llegar a ser sacerdote y duraba aproximadamente cinco años cada uno. Se levantaba a los jóvenes a las cuatro de la mañana y realizaban todos los quehaceres necesarios para el uso y conservación del edificio. Además eran adiestrados en la milicia y en caso de guerra iban en campaña acompañados por los sacerdotes. El Calmecac era una escuela donde se formaban hábitos para dominar la voluntad, los apetitos y el dolor.

Se les transmitía toda la ciencia astronómica, el conocimiento de la cuenta calendaría; se les enseñaba a hablar con propiedad, urbanidad y retórica; dominaban la lectura y escritura jeroglífica y los cantos sagrados; con los pocos signos de su sistema vigesimal, aprendían a contar y podían resolver operaciones complicadas. Existió también un Calmecac para las jóvenes que se dedicaban al servicio de sus dioses y en él la enseñanza era religiosa y sólo podían salir para casarse.

El Tepuchcalli era la institución educativa donde asistían los jóvenes del pueblo después de los quince años de edad; para convertirse en valientes y hábiles guerreros. Ésta fue una educación práctica y respondía a las necesidades del medio geográfico y social en el que se desenvolvían los aztecas. En cada barrio o calpulli había tepuchcallis donde los jóvenes ingresaban en medio del ceremonial acostumbrado. Una vez internados en esta escuela se dedicaban a mantenerla limpia, la vida allí era difícil y sufrían penitencias y privaciones; cooperaban en el laboreo de las tierras del Tepuchcalli, que proveía su sustento, intervenían además en la construcción de templos, palacios y calzadas. La enseñanza primordial era el dominio del arte de la guerra, que se iniciaba con el acarreo de la leña, el adiestramiento en el

manejo de las diversas armas y en la práctica para poner emboscadas y hacer con éxito el papel de espías.

Aprendían también civismo, artes y oficios, la historia, las tradiciones y cultivaban el hábito de la obediencia a la religión, así como el saber guardar continencia alcohólica y sexual. Existió también un Tepuchcalli para las jóvenes, existió uno en cada barrio y sólo dio enseñanza religiosa y doméstica. No sólo contó con educación doméstica y pública la cultura azteca, sino que también llegó a contar con educación estética. Ésta era impartida en el Cuicacalco, escuela donde se enseñaba danza, música y canto. Allí concurrían al atardecer los jóvenes del Tepuchcalli y las jóvenes también. Usaban vestidos especiales muy hermosos y se adornaban de manera especial para concurrir a esta institución; eran dirigidos por un jefe noble que presidía las reuniones que duraban casi hasta la media noche, donde se danzaba, cantaba y bailaba. Las jóvenes eran acompañadas por maestras que cuidaban de ellas.

Las jóvenes de la nobleza asistían a una especie de Calmecac femenino anexo a los templos; el sostenimiento de su educación corría a cuenta de sus padres o de las mismas alumnas que contribuían con su trabajo en el templo al pago de su educación. Se convertían en sacerdotisas del templo, y debían sujetarse a la disciplina severa y a vivir recluidas, los votos podían hacerse por uno o por varios años o por toda la vida. La mayoría de las jóvenes salían del Calmecac para casarse. La educación incluiría el ritual, la enseñanza doméstica y la educación moral.

Para concluir, entre las características más importantes de la educación azteca están: que era elitista, tradicionalista, era imitativa, se regía por la religión, era disciplinada, tenía carácter militar y era no coeducativa. (www.members.fortunecity.com y www.geocities.com).

Educación en la época de Porfiriato

Con la muerte del Imperio de Maximiliano y con la retirada de los invasores franceses, se inició un nuevo período en la historia nacional: la restauración del régimen republicano, el grupo liberal triunfante tenía conciencia de que la plena realización de los ideales liberales sólo sería factible en un Estado laico; la educación pública recobraba, de esta manera, el carácter de una preocupación fundamental. Para cumplir esta meta, las ideas positivistas introducidas en México por Gabino Barreda adquirieron una gran importancia. En adelante la educación se basaría en los principios de la ciencia, inspiradas en la filosofía de Augusto Comte. El Presidente Juárez confirió a Barreda la responsabilidad de elaborar un programa educativo.

El positivismo se convirtió en el fundamento indispensable para orientar la educación hacia el progreso, sólo así, se pensaba, se cumpliría el ideal liberal de libertad científica. En diciembre de 1867 el gobierno de Juárez expidió la Ley de Instrucción Pública, en la que se reglamenta el carácter gratuito y obligatorio de la enseñanza elemental, con base en la cual se funda la Escuela Nacional Preparatoria como la institución más representativa de la nueva orientación de la educación.

No obstante que la ley que decretó la creación de la Escuela Nacional, sirvió de base para la creación de instituciones similares en las entidades federativas bajo el nombre de Colegios Civiles; estos Colegios siguieron la misma orientación positivista de la Escuela Nacional Preparatoria; por consiguiente, los principios rectores de la instrucción en México partirían en oposición al dogma de la observación y la experiencia.

Gabino Barreda consideraba que la educación debía mostrar la verdad en todos los aspectos, para formar la conducta. La Escuela Nacional Preparatoria donde se enseñaba a los alumnos a observar, experimentar, razonar sin recurrir a la teología o a la metafísica, tenía el propósito fundamental de formar la burguesía mexicana (puntual del posterior Porfiriato) que se constituyó de individuos cuyos conocimientos e ideologías los hacía los más viables conductores de la economía del Estado. En las escuelas del Porfiriato, la variable fundamental para el cumplimiento de los programas la constituía el Maestro. De acuerdo a los propósitos de los políticos porfirianos, la inspección y la capacitación de los docentes constituía la garantía del programa.

En el período de referencia, la creación de escuelas normales fue producto de los Congresos de Instrucción de 1890, históricamente la Escuela Normal de Profesores resultó de la conversión de una preparatoria para mujeres que funcionaba en la capital; en esta misma ciudad en 1887 el Gobierno Federal inauguró la Escuela Nacional de Profesores. En la fundación de estas instituciones y de la mayoría del interior de la República, fue clara la influencia del modelo de escuela normalista norteamericana; tan fue así que los programas de las escuelas normales eran revisados frecuentemente para mantenerlos al día con la pedagogía del momento en Europa y Estados Unidos y para estudiar con mayor detalle los aspectos prácticos de la enseñanza en sí misma. Durante el período de fundación de escuelas normales que abarcó las dos últimas décadas del siglo de referencia, varios gobiernos estatales enviarían a maestros mexicanos a perfeccionarse a escuelas normales norteamericanas. Hacia el final del Porfiriato, algunas escuelas normales contribuyeron en la tarea de crítica hacia la dictadura.

La Educación Preparatoria constituyó la institución ejemplar del Porfiriato que procuró su establecimiento en todos los Estados, las preparatorias al igual que los liceos mejoraron sus contenidos y sus instrumentaciones didácticas fundadas en las ciencias físicas y naturales.

En la Educación Normal, en el proceso de la fundación de las escuelas se observó la influencia de las instituciones normalistas norteamericanas, tanto en su curriculum como en su administración, todo ello en razón de que los pedagogos mexicanos recibieron importante formación en aquel país.

El programa del desarrollo de las facultades que se trató de implantar en México, tropezó además de la insuficiencia de los presupuestos educativos de algunos Estados, con una realidad de tres siglos de lastre colonial y con una

lealtad de las masas hacia la Iglesia, que se trató de transformar en lealtad hacia el Estado.

Durante el Porfiriato, los maestros ocupaban una posición muy contradictoria al interior de la estructura social; en tanto crecía la demanda de maestros, sus condiciones de trabajo, su prestigio social y sus salarios permanecían bajos, los maestros que trabajaban para el gobierno federal percibían mensualmente 50 pesos en tanto que los municipales ganaban la mitad. Los maestros que percibían los más altos salarios, residían por lo general en las ciudades más grandes, en contraste con los maestros rurales, cuyas bajas percepciones se justificaban por el bajo costo de la vida en las comunidades rurales. Por norma, podría aceptarse que los bajos salarios se debían a las dificultades de los presupuestos nacional y regional, además de que todavía la educación pública y la enseñanza no era aceptada como válida por la sociedad. Realmente en la práctica, lo que se pretendió al final del Porfiriato, y por muy sobradas razones, muchos maestros eran agudos críticos del régimen y de sus ideólogos, empleando las mismas aulas para difundir los problemas de los opositores al Porfiriato.

La destitución y el exilio a París de Porfirio Díaz se lograron en 1911. La nueva preocupación política era conformar un gobierno republicano y democrático capaz de satisfacer las demandas populares. La situación del sistema educativo nacional reflejaba el ambiente que reinaba en el país. El nivel superior era el más abandonado a pesar de las pequeñas decisiones que tomaban las autoridades docentes y gubernamentales para encauzar la enseñanza propuesta por Justo Sierra a fines del Porfiriato, principalmente la fundación de la Universidad Nacional de México.

Con la llegada de Díaz al poder, se vislumbra un avance económico en el país, sin embargo ese avance económico sólo se procuró a las minorías en el poder, nuevamente la educación giró en torno a la situación por la que el país atravesaba, dejando entrever que el grueso de la población era gente humilde y de escasos recursos, que habían quedado en la miseria después de la lucha de independencia. Díaz se preocupó por incrementar los ingresos económicos y favoreció la educación, pero la educación de los jóvenes nobles, provenientes de familias con cierto poder económico, una vez más la educación entró a un estancamiento. Dentro de todo este caos la educación fue tomada nuevamente por los clérigos, que se convirtieron en cómplices silenciosos de la clase en el poder.

La educación impartida por el estado se vió minimizada por las raquíticas aportaciones que se recibían. La miseria en la que una vez más se sumió el país, hizo que los jóvenes que estudiaban en este tipo de escuelas las abandonaran para dedicarse a las actividades productivas a que eran sometidos para ayudar a su familia a sobrevivir. Con esto el analfabetismo crecía constantemente hundiendo a los más necesitados y con más carencias: los campesinos e indígenas que servían a un terrateniente (recordemos que en Europa los terratenientes desaparecieron con el fin y caída del feudalismo). Por otra parte la Universidad Nacional de México trató de buscar estrategias para favorecer el acceso a la educación acción que no brindó frutos favorables.

Con la salida de Porfirio Díaz, del país, quedo un país débil, golpeado en muchos aspectos de la vida: social, cultural y políticamente hablando. La educación carecía de una estructura firme, debía de reiniciarse una búsqueda de estrategias que replantearan la enseñanza elemental, la educación artística o de artes se canalizó a través de los museos; mientras que la Universidad se dedicaba a los estudios profesionales. El país en ese momento tenía una preocupación más primordial que atender antes que el de la educación, la reorganización de un país que fue golpeado desde sus cimientos que es la estructura social y su organización económica. (www.members.fortunecity.com y www.geocities.com).

Actualmente la educación en México esta regida por el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que dice:

Artículo 3o.

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.

IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos (incluyendo la educación inicial y a la educación superior) necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.

VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y

b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley.

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere.

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos).

Educación.

La educación la podemos definir como aprendizaje constante que se da durante toda la vida y se forma en los diferentes ámbitos del ser humano; ésta le permite formar hábitos y costumbres.

La educación le sirve al hombre como un mecanismo de adaptación social y juega un papel importante en su sobre vivencia. También la educación mejora la salud mental y el desarrollo cognitivo del individuo. La educación da al ser humano una excelente calidad de vida. La educación se da de dos maneras, de modo formal y de modo informal.

Tipos de educación.

Educación formal.

La institucionalización de la educación en occidente se deriva de la sistematización de los centros religiosos, donde las doctrinas se encuentran con los preceptos dados por la Iglesia, que gracias a la impresión de La Biblia definen las enseñanzas a través de un cuerpo magisterial dotado de la investidura para ello.

En Europa surgen instituciones que anteceden el desarrollo de la educación formal contemporánea, como las escuelas monacales, catedralicias, parroquiales, así como los conventos y seminarios. En estos últimos se formaban los clérigos que constituirían más tarde la vida religiosa, dando por hecho el carácter sistemático de la formación recibida.

El surgimiento de instituciones educativas en la época se representa en su punto más amplio en el advenimiento de las universidades, mismas que en sus inicios estuvieron reguladas por las autoridades papales y el alto clero católico. Conforme avanza el desarrollo de las sociedades, las instituciones escolares traen consigo ideas y exposiciones que aumentan su categoría no únicamente como expresiones de la cultura, sino de afanes políticos y económicos que reafirman el sentido de la sociedad.

La educación formal se caracteriza por la constitución de un esquema histórico que ha repercutido en el desarrollo de conceptos tan rutinarios en ocasiones para nosotros, como el de la escuela, que para identificarse como tal ha obtenido diversas presentaciones en su ejercicio.

Por educación formal entenderemos lo que sus características generales plantean:

- a) Pertenecen a un modelo académico y administrativo, dado a nivel de sistema en una nación.
- b) Su forma de presentación se orienta al establecimiento de las formas organizativas preestablecidas para su funcionamiento (grados escolares, niveles educativos).
- c) Su proceso es sistematizado y graduado.
- d) Conjunta diversas expectativas sociales para garantizar el acceso y consecución de los servicios a la población.
- e) Se delimita en periodos cronológicos.

Observamos entonces que el sistema educativo prevé que la inclusión del educando en el esquema favorece la anticipación de cualquier eventualidad

que pudiera presentarse, de ahí que el sistema educativo de carácter formal sea pensado a largo plazo, es decir, integrado en espacios de tiempo prolongados para garantizar su ejercicio adecuado dentro de la sociedad. (cead2002.uabc.mx).

Educación no formal.

La educación no formal constituye en la sociedad contemporánea una alternativa para hacer llegar a la población de los servicios educativos en las condiciones que sean más acordes a su realidad. La educación no formal se ubicará entonces como medio para extender servicios y recursos a diversos segmentos poblacionales que hubiesen quedado marginados de los esfuerzos del sistema educativo formal, permitiendo con ello la incorporación de personas en diversos escenarios de la sociedad (la economía, el desarrollo comunitario, acciones políticas, etc.). A nivel de estrategia, la educación no formal constituye un cuerpo de acciones emergentes y, en algunas ocasiones, remediales para visualizar formas de aprehensión de la dinámica social.

El apartado dinámico y flexible de la educación no formal permite observar caracterizaciones de las oportunidades educativas en procesos distintos a los escolarizados y formales, integrando experiencias y contenidos producto también de la voluntad de la persona por acceder a ellos.

Un ejemplo de esta modalidad es la educación para los adultos. En México existe una dependencia que se orienta a la extensión de servicios educativos dirigidos a población mayor de 15 años que hubiera quedado al margen de la expresión de la educación formal, permitiendo acceder a programas de alfabetización, primaria y secundaria abierta, educación comunitaria, así como diversos cursos de capacitación.

Podemos observar entonces que las modalidades formal y no formal conservan múltiples semejanzas, aunque difieren en el sentido de la aplicación de experiencias, contenidos y experiencias de aprendizaje. (cead2002.uabc.mx).

Finalidades de la Educación No Formal.

Ofrecer a los grupos marginados de la población que no han tenido acceso a los beneficios del sistema escolar una instrucción equivalente a la que puede obtenerse por medio de la Escuela.

Ejercer una función de tipo compensatorio, en favor de los grupos menos favorecidos por el desarrollo socio-económico, capacitando y adiestrándolos en habilidades y destrezas básicas, para que puedan desempeñar un trabajo económicamente productivo.

Preparar a los grupos marginados por el sistema social para que pueda participar activamente en los procesos de decisiones que afecten su vida personal y comunitaria. (cead2002.uabc.mx).

Objetivos de la Educación No Formal.

- Transmisión de conocimientos básicos y habilidades indispensables para la comunicación y la integración a la cultura nacional.
- La capacitación y el adiestramiento para ampliar las oportunidades de empleo, mejorar el ingreso familiar y modificar las condiciones de vida.
- La concientización y vertebración social necesaria para generar procesos educativos que propicien actitudes, valores y formas de organización social capaces de operar el cambio social.

Educación informal.

Es innegable la influencia educativa de la sociedad. La referencia fundamental de la educación informal es el carácter formativo cultural que antecede al individuo en su devenir socio-histórico, otorgando validez a la idea de aproximación humana en el ejercicio y acopio de los bienes culturales que la persona deberá tener para establecer contacto con la sociedad.

La educación Informal es ésta forma de aprendizaje espontáneo, que adquiere el individuo a través de la interacción con su medio ambiente.

El medio ambiente es el escenario de la vida humana en el cual convivimos con seres, objetos, cosas y hechos, y todo aquello que surge de la colaboración y el contacto de unos hombres con otros, y de estos con todo lo que constituye su contorno. Es decir, vive inmerso, sumergido en un conjunto de realidades que operan sobre él desde antes de nacer.

La Educación informal es el proceso que dura toda la vida, por la cual cada persona adquiere y acumula conocimientos capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y el contacto con su medio.

Características de la Educación Informal.

- Espontánea
- Se da a través de la interacción del hombre con su medio ambiente.
- Dura toda la vida
- Es involuntaria
- No tiene tiempo ni espacio educativo definido
- Se dice que la Educación Informal en sí como factor más de la educación, es capaz de transformar al hombre dentro y fuera de institución educativa, ya que en la modificación de actividades, está siempre en el hombre como una vivencia en la que se genera una experiencia que es capaz de transformar patrones de conducta del individuo.

1.2 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Fray Pedro Ponce de León

Según la historiografía oficial, el monje benedictino español fray Pedro Ponce de León (OSB), fué el primer educador de sordos conocido y documentado en el mundo, circunstancia que se dió gracias a labor de divulgación y propaganda realizada por una serie de cronistas de su propia orden, la de San Benito, aunque el hecho en sí, a la vista de la documentación actual, no es totalmente cierto pues en España se le anticipó unos años antes el fraile Jerónimo Vicente de Santo Domingo.

Fray Pedro Ponce de León, nacido en Sahagún (León), en una fecha indeterminada, pero cercana y anterior a 1508, tomó el hábito benedictino en el monasterio de aquella misma población en noviembre de 1526, apareciendo su nombre citado por vez primera en las relaciones conventuales de dicho monasterio en 1531, lugar desde donde fue trasladado en 1533, por causas desconocidas, al monasterio de San Salvador en Oña, Burgos.

Hombre sin estudios superiores, según un cronista contemporáneo, ejercía en su monasterio la profesión de herbolario, si bien, durante sus estancias en él, pues durante tres periodos, 1534-1536, 1543-1545 y 1564-1566, desapareció del mismo, probablemente por traslados a otro monasterio o a algún Priorato de la propia orden.

A su regresó a Oña en 1546, su nombre o su firma aparecen profusamente entre los documentos del monasterio, al ser nombrado "Procurador de Causas" en representación del mismo, encargado de firmar los documentos de préstamos y arrendamiento, los contratos de trueques, cartas de arriendo o como promotor o testigo en los pleitos entablados entre el monasterio y los consejos campesinos cercanos. Dicho cargo legal esta documentado que ejerció, sucesivamente, en 1548, 1549, 1550, 1553, 1556 y 1560.

En medio de aquellos años, en 1546, Ponce de León ejerció también el oficio de "Teniente mayordomo" del monasterio, firmando contratos de trueque o de arrendamientos, cargo que repitió en 1548, mientras que en 1555 fue nombrado miembro de la comisión para la reparación de los hospitales de Santa Catalina, San Lázaro y San Iñigo, todos ellos feudos del monasterio.

Hacia los años 1548 o 1549, Ponce de León se debió hacer cargo, en el propio monasterio de Oña, de dos muchachos sordos llamados respectivamente Francisco y Pedro de Tovar, hijos de los Marqueses de Berlanga y sobrinos de Pedro IV Fernández de Velasco, Condestable de Castilla, con la intención de hacerlos "hablar". Hecho que, al parecer, consiguió, aunque con muchos matices, de aceptar como buena la historia que aparece en el denominado "Tratado legal sobre los mudos", obra del Licenciado Lasso, concluida en Oña en 1550 y que actualmente se conserva en la Biblioteca Nacional de Madrid.

Logro que, al parecer, Ponce de León había conseguido, según el Licenciado Lasso, tras “curar” a los muchachos, primero, de una vieja “enfermedad” que ambos tenían en la garganta, segundo, enseñándoles a hablar “en cierta forma”, a leer y a escribir. De igual manera, esperándose de Pedro Ponce de León en aquellos días que consiguiera curarles igualmente el oído, curación que, según todos los indicios, no logró. Tras lo cual, prohibió a sus discípulos el uso de la lengua de señas, el lenguaje propio de los sordos, motivo por el que se le considera como el inventor del método oral puro en la enseñanza del sordo.

En 1576, Ponce de León explica en una escritura pública que poseía una importante suma de dinero de índole personal, proveniente, según él, de sus “ahorros”, de “mercedes” y “limosnas” que había recibido, y de “bienes de discípulos que he tenido”, el último de los cuales, Pedro de Tovar o Velasco, había muerto a finales de 1571 o en los principios del año siguiente, capital que dedicó a partir de entonces, con la debida autorización verbal de sus superiores, a la actividad de “préstamos” que tenían como destinatarios tanto los consejeros municipales locales como personas particulares, bajo un interés sobre el 7%, origen de su gran fortuna personal.

Dos años más tarde, Ponce de León justificó de nuevo sus beneficios económicos al fundar con ellos una Capellanía, cuyos intereses deberían servir a su muerte para cubrir el pago de ciertas misas semanales encaminadas a la eterna salvación de su alma. Actividad lucrativa como prestamista que llevó a cabo, personalmente, hasta 1580, momento en que, ya muy mayor, otorgó poderes a un vecino de Oña, para que la continuara en su nombre. En 1582, en un capítulo privado del monasterio, se le autorizó oficialmente a continuar su actividad como prestamista, autorización que se reitera y se extiende a sus hermanos en religión del mismo monasterio en un capítulo general al año siguiente.

Al fallecer Ponce de León en Oña (Burgos) a finales de agosto de 1584, todo aquel dinero acumulado pasó a figurar, mediante una escritura testamentaria, como rentas del monasterio de Oña, encaminadas a dotar, en primer lugar, la Capellanía escriturada en 1578, dejando también una importante cantidad de dinero en rentas para la farmacia o para pago del médico del monasterio, encargado en su caso de cuidar a los monjes ancianos y enfermos. Sin embargo, no consta que dejara en su testamento nada para ayudar a los sordos pobres o para crear una escuela para ellos, pagándose a un maestro especializado. Rentas que siguieron produciendo intereses hasta la invasión napoleónica de España en 1808, momento a partir del cual se perdieron definitivamente.

Una de las muchas tradiciones de los cronistas benedictinos, es la que afirma que fray Pedro Ponce de León consiguió educar a unos cuantos alumnos sordos más, hijos todos ellos de la nobleza castellana o, en algún caso puntual, aragonesa. Aunque, estudiados en la actualidad algunos de los personajes que de común se le atribuyen, se observa que no pudieron ser sus discípulos por los más diversos y variados motivos, o que dichos personajes existieron únicamente en la imaginación de los cronistas de su Orden, que los

confundieron mezclando sus parentescos, o duplicándolos en número y cuando algunos de ellos en realidad eran personas oyentes.

Del mismo modo que en la actualidad no existe obra pedagógica escrita de Pedro Ponce de León, salvo un reducido folio incompleto que se conserva en el Archivo Histórico Nacional de Madrid, donde explica su sistema. Explicación que se reduce a describir un alfabeto bimanual de su invención muy primitivo y que, con la lógica evolución, es similar al actualmente usado por los sordos ingleses, basado en la idea de la “mano musical”, original del italiano Guido de Arezzo, mediante la cual se entonaba el “canto llano” o gregoriano, explicando de paso como se debería enseñar a un sordo a “escribir”, con la esperanza puesta en que, al final, éste entendería, por sí mismo y sin más ayuda, el significado de las palabras trazadas sobre el papel, método en realidad muy antiguo, pues hay noticias jurídicas de que ya se había utilizado con éxito en Italia, cuando menos, dos siglos antes que lo volviera a reutilizar Pedro Ponce de León.

1.3 EDUCACION ESPECIAL

Identificación, evaluación y programas especiales para niños cuyas dificultades o desventajas para aprender requieren ayuda adicional para alcanzar su pleno desarrollo educativo. Tales dificultades pueden ir desde disfunciones físicas, problemas de visión, audición o lenguaje, disfunción para aprender (desventaja mental), dificultades emocionales o de conducta, o un problema médico. Otros niños pueden tener dificultades más generales con la lectura, escritura, lenguaje o matemáticas, por lo que requerirán una ayuda extra. Las ayudas para atender las necesidades especiales de educación pueden darse en escuelas integradas o en escuelas especiales.

Se cree que alrededor del 20% de los niños necesitan algún tipo de educación especializada a lo largo de su escolarización. La gran mayoría de ellos tienen problemas que se resuelven dentro de las escuelas ordinarias; sólo una minoría de las ayudas educativas especializadas pueden requerir, por su mayor exigencia y complejidad, la existencia de medios, centros y un conjunto de servicios que permitan asegurar que la evaluación se ajuste a las necesidades de esos niños.

En cada escuela y en cada clase hay un ciclo de evaluación, planificación, enseñanza y revisión de las necesidades de todos los niños. Esos estudios generales tienen en cuenta el amplio abanico de habilidades, aptitudes e intereses que cada chico trae a la escuela. La mayoría de los niños aprenden y progresan dentro de estos condicionamientos locales. Pero quienes encuentran dificultad en ello pueden tener lo que se ha denominado necesidades educativas especiales.

Se considera que un niño tiene una dificultad especial si muestra una mayor dificultad para aprender que el resto de los niños de su misma edad; si tiene una disfunción que le impide o dificulta hacer uso de las facilidades

educativas de un cierto nivel proporcionadas a los de la misma edad en las escuelas de su zona y nivel.

Educación especial en la sociedad actual

A partir de 1980 se ha prestado una gran atención a la educación especial en los países desarrollados. En esta década se operó un cambio radical en las actitudes profesionales y públicas hacia las necesidades especiales que marcó el comienzo de un gran movimiento hacia la integración de las personas con necesidades educativas especiales dentro de las escuelas ordinarias. Los padres se han ido involucrando activamente en la evaluación y en la revisión de las necesidades educativas de sus hijos y cada vez muestran con más interés su preferencia (limitada a ciertas condiciones) a que sus hijos se eduquen en escuelas ordinarias. La ampliación de servicios sociales y de salud ha contribuido a valorar mejor las necesidades educativas especiales que permitan identificar los puntos fuertes y los débiles de cada alumno con el fin de asegurarle la educación más apropiada dentro de un amplio abanico de necesidades educativas especiales. En la práctica, las buenas intenciones no siempre culminan en logros satisfactorios. En cualquier caso, hay que constatar que este proceso de cambio en la mayoría de los países de Europa y del mundo en general ha contribuido a que las familias afectadas y las escuelas demanden a los poderes públicos leyes y métodos de aprendizaje que garanticen el derecho a una mayor integración en las escuelas y centros de formación de las personas con necesidades especiales.

Antecedentes de la educación especial en México

La aparición de instituciones especiales de educación en México se remonta a mediados del s. XIX, durante el periodo presidencial de Benito Juárez, quien fundó en 1867 la escuela nacional para sordos y en 1870 la escuela nacional de ciegos. A partir de este hecho, algunos hitos históricos marcan el desarrollo de las instituciones de educación especial en el país. Por ejemplo, en 1914, el Dr. José de Jesús González, científico precursor de la educación especial para personas con retraso mental, organizó una escuela especial en la ciudad de León, Gto. Entre 1919 y 1927, se fundaron en la capital del país dos escuelas de orientación para varones y mujeres, y empezaron a funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica de atención para personas con retraso mental en la UNAM. En este periodo, el Profesor Salvador Punto Lima fundó una escuela para personas con deficiencia mental en la ciudad de Guadalajara. En 1929, el Dr. José de Jesús González planteó la necesidad de crear una escuela modelo en la ciudad de México, la cual se inauguró en 1932 y hasta la fecha lleva el nombre de Policlínica No.2 del D.F. Se atribuye al Dr. Santa María y al Maestro Lauro Aguirre la promoción e implantación en el sistema educativo del país de técnicas especializadas para alumnos con retraso mental y la creación del departamento de Higiene escolar y psicopedagogía. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

En 1935, el Dr. Roberto Solís Quiroga, promotor de educación especial en México y el resto de América, planteó al entonces Ministro de Educación Pública, el Lic. Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la

educación especial en nuestro país. Como resultado de esta iniciativa, se incluyó en la Ley Orgánica de Educación, un apartado referente a la protección de las personas con retraso mental por parte del Estado. El mismo año, se creó el Instituto Medico-Pedagógico especializado en la atención de la persona con discapacidad mental.

El 7 de junio de 1943, se inauguró la escuela de formación docente para maestros especialistas en el mismo local del Instituto Medico-Pedagógico. En 1959 se creó la oficina de coordinación de educación especial, dependiente de la dirección general de la educación superior e investigaciones científicas. En 1960, se fundaron las escuelas de perfeccionamiento 1 y 2; y en 1966 se crearon 10 escuelas en el DF y 12 en el interior del país.

Durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) el gobierno reconoció la problemática de la deserción escolar en el país y creó los centros de atención psicopedagógica conocidos como CREE (centros de rehabilitación y educación especial), los cuales permitieron atender a un número mayor de personas con requerimientos de educación especial, a un costo menor.

Durante años, los servicios de educación especial en México se han clasificado en dos grandes grupos, según las necesidades de atención que requieren los alumnos del sistema (SEP 1985). El primero abarca a personas cuya necesidad de educación especial es indispensable para su integración y normalización, y comprende las áreas de retraso mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales; la atención se brinda en escuelas de educación especial, centros de rehabilitación y educación especial y centros de capacitación de educación especial. El segundo incluye a personas cuya necesidad de educación especial es complementaria al proceso educativo regular, y comprende las áreas de problemas de aprendizaje, lenguaje y conducta; la atención se brinda en unidades de grupos integrados, centros psicopedagógicos y centros de rehabilitación y educación especial.

En mayo de 1995 se formó en Los Pinos la Comisión Nacional Coordinadora para el Desarrollo del Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (DIF, 1995). El documento emitido se prevé como el marco de orientación de las acciones institucionales para el sexenio 1994-2000.

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) Educación Especial.

El trabajo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) nace fundamentalmente como producto de reflexiones internacionales acerca del trabajo de Educación Especial, "Declaración de Salamanca" (Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. 7-10 Junio de 1994.) y de una serie de replanteamientos teórico-curriculares que se han generado en educación. De los cuáles se le ha otorgado base legal en la Ley General de Educación: artículo 41, en donde se hace hincapié de la necesidad de integrar y atender a

alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, así como orientar a los padres y maestros.

Con la declaración de Salamanca y su marco de acción, se aplicaron estos principios en México de acuerdo a la estructura de cada Secretaría, de los recursos económicos, de los recursos humanos profesionalmente preparados, a la apertura social y a la sociedad en general (padres de familia, maestros y comunidad).

En esta estructura nacional, fué necesario considerar la ideología de los grupos de poder, de la idiosincrasia y apertura de hacer realidad el discurso político del momento y del análisis del futuro inmediato de una nación. En el marco de la Educación Especial se adecuó a las necesidades del momento.

En el Estado de Sonora, la Secretaría de Educación y Cultura (SEC) a través de la Dirección General de Educación Especial, le correspondió hacer más eficiente su educación en el Estado, en base a las estrategias de acciones del planteamiento hecho en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 que rige las acciones del Sistema Educativo Nacional.

En el apartado de Educación Especial destaca: “Un recurso para mejorar a corto plazo la atención a la población con discapacidades y estimular una relación más eficaz entre la Escuela Regular y los centros de Educación Especial que presten servicio a niños con discapacidades. Estas unidades estarán integradas por Maestros Especialistas, Psicólogos y Técnicos, que conformarán un equipo itinerante (laborando en las escuelas regulares) responsable de atender sistemáticamente a los Maestros, los niños con necesidades educativas especiales y las familias de éstos, en un número limitado de escuelas se dará prioridad a los planteles cuya población tiene menos acceso a centros especializados de atención”. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 (1994).

En el ciclo escolar 1996-97, el servicio de USAER amplió su cobertura a los alumnos de preescolar, esto debido más a la demanda que a la implementación formal. Asimismo, el programa para alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS), se incorpora a este esquema.

La Educación Especial reorientó sus servicios en base a la línea dictada por Planeación Nacional, quedando sus servicios con dos modalidades: Centros de Atención Múltiple (CAM) y Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Así como una Unidad de orientación al público (UOP) integrada por el Equipo de Apoyo (Psicólogo, Maestro de Lenguaje y Trabajador Social).

En esta nueva modalidad USAER integra a: Unidad de Grupos Integrados A y B, Centros de Atención y Prevención Preescolar, Escuelas de Audición y Lenguaje, Escuela de Alteraciones Neuromotoras, Centros Psicopedagógicos y Unidad de Atención a Capacidades Sobresalientes; mientras que los Centros de Intervención Temprana, Centros de Capacitación

Laboral, Autismo y Escuelas de Deficiencia Mental, fueron denominados Centros de Atención Múltiple.

En el ciclo escolar 1997-98 en el estado de Sonora, se seleccionaron grupos piloto de Educación Especial para llevar a cabo el Proyecto de Integración Educativa, en donde se atenderían alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular, siendo atendidos en su aula regular o en la de apoyo de acuerdo a las necesidades propias del alumno y realizando adecuaciones curriculares indispensables para alcanzar los aprendizajes que promueve la escuela.

El proyecto de integración educativa 1995-2002 da inicio como parte de un movimiento internacional que se promovió para dar cumplimiento a los derechos humanos de las personas con discapacidad. Esta iniciativa tuvo sus inicios en algunos países europeos en la década de los sesenta para después extenderse a países de América como Estados Unidos en los ochenta y en México adquirió formalidad en los noventa con la reorganización de los servicios de educación especial antes mencionada. (cursweb.educadis.uson.mx)

La integración educativa es un proceso mediante el cual los niños y las niñas con necesidades educativas especiales estudian en las escuelas y aulas regulares, por lo que las condiciones del ambiente escolar y áulico deben ser favorables para su integración con el resto de los alumnos durante toda la jornada escolar. Los apoyos y atención especializada que precisan estos alumnos, deben ser coordinados entre el maestro del grupo regular y el equipo multiprofesional de educación especial, estableciendo corresponsabilidad e involucrando a los padres y madres de familia; ya que estos educandos requieren de adecuaciones curriculares individuales de acceso o del currículo. De no realizarse la atención individualizada de acuerdo a sus necesidades y dentro de su contexto, el concepto de integración cambiaría a inserción.

México ha impulsado la integración educativa por la firma de convenios internacionales, por el interés de las autoridades educativas y por las demandas de la sociedad civil. Ésta se ha afianzado fuertemente por una de las líneas estratégicas de acción de la administración educativa relacionada con la equidad. Brindar educación a los aprendices de manera diferenciada para que alcancen los niveles educativos de acuerdo a su potencial. La integración educativa favorece a todos los educandos en los ámbitos académico, social y conductual, por las experiencias de vida y el manejo constante de los valores de solidaridad y respeto propicia el cambio de actitud.

La integración educativa es viable, siempre y cuando, se cuente con el apoyo de las autoridades educativas, de cursos de capacitación y actualización del personal de la escuela regular y especial para que tengan las herramientas teóricas metodológicas para la atención diversificada al interior del aula, así como para la innovación de su práctica docente y sensibilizar a la comunidad escolar para que todos sean actores activos del proceso de integración.

El 23 de septiembre de 2002, el Presidente Vicente Fox Quesada hace la presentación oficial del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa en el salón "Adolfo López Mateos" de la residencia oficial de Los Pinos.

El Presidente dice que dar atención especializada a las personas con discapacidad es compromiso de la nación para integrar, tener y llevar las mismas oportunidades a todos y cada uno de los mexicanos. Para no perder de vista los propósitos del Gobierno, se ha elaborado en tiempo y forma un Plan Nacional de Desarrollo para cada una de sus dependencias y secretarías. (cursweb.educadis.uson.mx)

Agregó que "La educación es un bien al que todos y todas tienen derecho, es la gran palanca del cambio y del desarrollo, tanto de las personas como de las comunidades y de las naciones. Para que cumpla este propósito esencial debe de ser de alta calidad. Equidad, sí, pero con calidad, además de incluir, sin distinción. Estas exigencias se aplican también en la educación especial". "El Programa que hoy se presenta, es la respuesta al derecho de miles, cientos de miles de niños y jóvenes con necesidades especiales a recibir educación de calidad, al derecho a prepararse para incorporarse activamente a la sociedad"(Vicente Fox Quezada, 2002)

Este Programa tiene un gran eje articulador, una normatividad nacional para el proceso de integración educativa. Se tienen criterios homogéneos para operar los servicios de educación especial en todo el país. Sin embargo, las entidades federales elaboraron su propio Programa de Integración Educativa. Este es un paso sin precedente y un cambio cualitativo de gran trascendencia, así como disminuir el aislamiento, la discriminación y la marginación. La educación es el paso indispensable para su integración social y laboral. (cursweb.educadis.uson.mx).

La incorporación de los alumnos con necesidades especiales, a las escuelas regulares, exige un esfuerzo mayor de todos: directivos, maestros, alumnos, personal especializado, madres y padres de familia, gobiernos federal, estatal y municipal. Así como fortalecer los apoyos técnicos y los presupuestos, revisar las formas de enseñanza y, sobre todo, un cuidadoso y permanente proceso de sensibilización hacia los niños y jóvenes con capacidades diferentes.

"Los fines de la escuela integradora y de la educación especial están en sintonía con los valores del México del cambio: respeto a la persona y a las diferencias, tolerancia y espíritu de equipo". (Vicente Fox Quezada, 2002)

"El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa es otra cara de nuestra defensa de los derechos humanos, de nuestro respeto a las diferencias, del compromiso que asumí desde el primer día de mi mandato con los grupos más vulnerables y marginados". (Vicente Fox Quezada, 2002)

Desde ese entonces (2002) a la fecha, se ha tenido seguimiento de las experiencias educativas con respecto al proceso de integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. El objetivo del seguimiento de las experiencias de integración es contar con información de las acciones puestas en marcha para apoyar la atención de los alumnos y de las alumnas con necesidades educativas especiales. Las Direcciones de los Estados tienen que realizar los siguientes pasos:

- Preseleccionar las escuelas, tomando en cuenta la opinión de las autoridades educativas.
- Presentar el proyecto en estas escuelas y recabar la aceptación por parte de la mayoría del personal involucrado en la escuela (director, maestros de grupo y el personal de las USAER).
- Seleccionar de manera definitiva a las escuelas participantes.
- Realizar una reunión de información y sensibilización para los padres y madres de familia.
- Preseleccionar a los alumnos integrados.
- Llevar a cabo la fase intensiva del Seminario de Actualización.
- Realizar las evaluaciones de los alumnos preseleccionados para precisar sus necesidades específicas y definir la necesidad de contar con un Documento Individual de Adecuación Curricular.
- Elaborar los Documentos Individuales de Adecuación Curricular de los alumnos seleccionados, por presentar necesidades educativas especiales.
- Organizar y llevar a cabo la fase permanente del Seminario de Actualización.
- Visitar frecuentemente las escuelas.
- Evaluar las acciones del proyecto

Así, el compromiso con una educación de calidad con equidad implica abocarse al desarrollo de comunidades comprometidas con el aprendizaje, con una visión clara y compartida de objetivos educativos; organización colegiada del trabajo; concentración del esfuerzo en la mejora continua de la calidad; mayores márgenes de autonomía para la organización y administración, profesorado motivado y con creatividad.

Estas escuelas o comunidades de aprendizaje deberán contar con la decidida participación de los padres de familia para hacer de cada hogar un centro de aprendizaje. Así como con supervisores, en el caso de la educación básica, que facilitan la mejora de la práctica docente, a través de la formación de grupos de aprendizaje y procesos de autoevaluación.

Por lo tanto, la calidad de la educación debe construirse en cada escuela y generarse en el salón de clases mediante el liderazgo del director, el empeño de maestros preocupados y ocupados en mejorar su trabajo y con el apoyo de las autoridades, los padres de familia y con la activa participación de los alumnos en las labores escolares.

En cada escuela se tiene que organizar un plan de trabajo para asegurar la calidad de la educación, que comprometa a todos los que están involucrados

en el proceso escolar, con metas muy precisas y con una idea clara de un sistema que haga posible el desarrollo integral de los estudiantes, el que debe traducirse en el desarrollo económico sustentable del país.

Las evaluaciones efectuadas al sistema y a cada escuela deben poder determinar si la formación educativa ofrecida está apoyando la transformación requerida por el estado para insertarse en los actuales esquemas de competencia global. (PEE p 60,61 y 62)

CAPITULO 2

DISCAPACIDAD AUDITIVA

A nivel mundial existe un gran número de personas con discapacidad, que a través del tiempo se han sometido a investigaciones para poder encontrar la manera de mejorar su calidad de vida a pesar de su situación. Para su estudio se ha propuesto una clasificación según su problemática. En este capítulo abordaremos el tema de discapacidad, conoceremos los diferentes tipos de discapacidad como son: discapacidad motriz, intelectual y las sensoriales, que entre éstas se encuentra la discapacidad auditiva la cual es la que más nos interesa para fines de esta investigación. Se detallará a grandes rasgos en qué consiste la discapacidad auditiva, que se puede entender por la parcial o total pérdida de la audición, lo cual genera en la persona que la padece una pobre interacción social y en algunos casos (esta interacción social) es totalmente nula. Trataremos también que existen dos tipos de discapacidad auditiva: la hipoacusia, en ésta las personas que la padecen llegan a percibir sonidos, lo cual les permite lograr más fácilmente una comunicación oralizada; y la sordera profunda, las personas que padecen este tipo de discapacidad, no perciben ningún sonido, es decir su audición es totalmente nula.

2.1 CAPACIDAD

Posibilidad de desarrollar una actividad o de terminar algo. Se refiere principalmente a funciones motrices y a procesos del pensamiento. La interpretación de la realidad el hombre la elabora con elementos abstractos a los cuales se les atribuye socialmente un significado (signos). La agrupación ordenada y estructurada de signos se le denomina lenguaje y sirve para construir una explicación de hechos, fenómenos, relaciones, sentimientos, apreciaciones, etcétera, es decir, capacidad de comunicación.

2.2 DISCAPACIDAD

El concepto de Discapacidad indica la presencia de una condición limitante por problemas, esencialmente de tipo físico, mental, o ambos, generalmente por enfermedad adquirida o congénita, traumatismo u otro factor ambiental. Este concepto se utiliza, para etiquetar a las personas con limitaciones físicas o mentales obvias y que por lo general requieren de ayuda e instrucción especializada para funcionar en su vida cotidiana.

El concepto de discapacidad connota también una dificultad, más o menos específica, del sujeto para responder a las exigencias de su ambiente. Por ejemplo, un niño con limitaciones en su capacidad mental, que vive en un medio rural podrá desempeñarse adecuadamente en la milpa o en las tareas del hogar, y presentará discapacidad solamente cuando se confronte con las exigencias de la escuela, que evidenciará su limitación orgánica. Es decir, que cuando el pequeño se enfrente a alguna tarea que le exija una comprensión intelectual más abstracta le costará más trabajo realizar dicha tarea, sin embargo ésta no es condición suficiente para señalar discapacidad en un individuo. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

También se utiliza el concepto de discapacidad para describir aquellos individuos que no presentan defectos o limitaciones físicas evidentes, pero que son ineficientes para responder a las exigencias laborales o escolares, por limitaciones imperceptibles: por ejemplo, el estudiante miope que no logra ver el pizarrón y cuya discapacidad es superada fácilmente con el uso de lentes; o el alumno con un trastorno específico del lenguaje receptivo que no entiende lo que lee pero que muestra competencia en otras muchas habilidades escolares y cuya discapacidad requiere de métodos pedagógicos especiales para superarla.

Por tanto, el término discapacidad se refiere tanto a una limitación funcional como a una de adaptación o de respuesta al medio. De hecho, este concepto se acuñó para sustituir a muchos otros, considerados hoy como despectivos para la persona como son: deficiente, inválido, minusválido, tullido, etc.

Discapacidad es un vocablo que pretende evitar estigmas para las personas, por lo que es importante señalar que no califica a ésta, sino que describe una característica o atributo de ella. En este sentido, el concepto como tal debe utilizarse siempre como adjetivo y nunca como sustantivo. Resulta indispensable separar el concepto de discapacidad de sus asociaciones despectivas de defecto, falta, deficiencia, incapacidad, desventaja, malformación y enfermedad.

Desde el punto de vista legal, el término “discapacidad” se refiere a las dificultades del sujeto para encontrar trabajo remunerado por limitaciones funcionales para su desempeño o por estar en riesgo de accidentes laborales o de despidos frecuentes y su asignación conlleva derechos y obligaciones. Por ejemplo, usar lentes para trabajar, o gozar de lugares especiales de estacionamiento, etc. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

2.3 CLASIFICACIÓN DE DISCAPACIDADES

Hoy en día se clasifica a la discapacidad en distintos tipos, lo cual permite su mejor estudio y comprensión. Mencionaremos las siguientes:

Discapacidad motora:

Parálisis Cerebral Infantil (PCI)

Se le llama así a las consecuencias de lesiones cerebrales infantiles no evolutivas. Se caracteriza por perturbaciones motrices que no afectan gravemente la inteligencia. Cuando aparte de la parálisis cerebral infantil hay un déficit intelectual, se le llama encefalopatía. La PCI no es hereditaria pues se liga a una lesión encefálica; en la etapa fetal, generalmente la causa es una prematuridad que se debe a la falta de oxígeno y a la inmadurez neurológica.

Parálisis cerebral, término que engloba a todos los trastornos no progresivos de la función motora debidos a una lesión cerebral permanente producida antes, durante o después del nacimiento. Entre 0,1 y 0,2% de los

niños padecen alguna forma de parálisis cerebral; en el caso de bebés prematuros o de bajo peso, esta cifra aumenta al 1%. La causa específica de la mayor parte de los casos de parálisis cerebral es desconocida. La lesión cerebral puede producirse antes, durante o al poco tiempo del nacimiento. Los factores prenatales que se han relacionado son las infecciones maternas (sobre todo la rubéola), la radiación, la anoxia (déficit de oxígeno), la toxemia y la diabetes materna. Las causas implicadas en el momento del nacimiento son los partos traumáticos, la anoxia, los partos prematuros y los partos múltiples (en este caso es el bebé nacido en último lugar el que tiene más riesgo). El grupo de causas postnatales incluye las infecciones y los tumores cerebrales, los traumatismos craneales, la anoxia y las lesiones vasculares cerebrales.

La parálisis cerebral se ha dividido en cuatro categorías principales: espástica, atetósica, atáxica y las formas mixtas. En la parálisis cerebral espástica, los músculos están paralizados y rígidos; es la forma más frecuente, ya que supone el 70% de los casos. La hemiplejía, que afecta a ambas extremidades de un lado, y la diaplejía, que afecta a las cuatro extremidades pero en mayor medida a las piernas, son manifestaciones frecuentes. Los niños con afectación leve pueden tener una limitación sólo en ciertas actividades, como la carrera. La parálisis atetósica representa el 20% del total de los pacientes con parálisis cerebral. Se caracteriza por movimientos lentos involuntarios de las extremidades o del tronco y la raíz de los miembros. Pueden aparecer también movimientos violentos semejantes a los que se observan en pacientes con corea. Estos dos tipos de movimientos se acentúan en situaciones de tensión emocional y pueden desaparecer durante el sueño. La parálisis cerebral atáxica es poco frecuente (el 10% de los casos), y se caracteriza por debilidad y alteraciones del equilibrio y de la coordinación. Las formas mixtas son frecuentes y combinan aspectos de las anteriores. También son posibles alteraciones de la visión, crisis convulsivas y retraso mental.

El principal objetivo en el tratamiento de la parálisis cerebral es conseguir que los pacientes alcancen el máximo grado de independencia dentro de las limitaciones impuestas por su minusvalía motora y por el resto de alteraciones que presentan. En general, no se puede establecer el grado de afectación hasta que el niño tiene aproximadamente dos años. La medicación puede mejorar ciertos aspectos de la enfermedad: los anticonvulsivantes por ejemplo son útiles para controlar las crisis epilépticas. La terapia física y ocupacional, las muletas u otros aparatos ortopédicos, la cirugía ortopédica, o la reeducación del lenguaje son herramientas terapéuticas que pueden ser necesarias en las distintas fases de la enfermedad. Con los cuidados y el tratamiento adecuados, muchos pacientes de parálisis cerebral pueden tener una calidad de vida parecida a la del resto de la población. (Encarta, 2002).

Lesiones medulares

Trastorno en la anatomía o fisiología de la medula espinal y que puede tener distintas causas como traumatismos, infecciones, accidentes, etc.

Discapacidad intelectual:

Trastornos del lenguaje

Es un déficit en la adquisición o desarrollo del lenguaje verbal oral en su aspecto receptivo, expresivo o ambos, en niños que no están sordos y que tienen una inteligencia y un ambiente social adecuados. El lenguaje es el medio a través del cual se pueden expresar y comunicar los pensamientos y obedece a leyes particulares, comunes y universales. Sin embargo, para comunicarse es necesario conocer las reglas, normas y leyes de la lengua, aún cuando cada persona utilice el lenguaje de manera diferente, ya sea por influencia de factores externos como su cultura, situación socioeconómica, experiencia o por la influencia de factores internos al sujeto como la atención, el cansancio y la motivación.

Las anomalías del lenguaje hablado o dislalias son los defectos en la articulación de los fonemas (sistema de símbolos del lenguaje con sonido propio) ya sea por omisión, sustitución, inserción o alteración, y obedecen a causas funcionales, orgánicas o sociales que pueden repercutir en la escuela y en su desarrollo general.

Los problemas de lenguaje están relacionados con el significado de las palabras, ya que las dificultades en la recepción e interpretación del discurso interfieren con la comprensión de instrucciones orales, conversaciones y los contenidos de la lectura. Las dificultades de comprensión pueden interferir con la expresión verbal de lo que ellos conocen y entienden.

Entre las principales causas de anomalías del lenguaje encontramos: orgánicas, funcionales, órgano-funcionales, discriminación deficiente y trastornos emocionales.

Su clasificación debe considerarse como conglomerados signos o síndromes: afasia, disfasia, alexia, dislalia, desórdenes del discurso y dislexia.

Las técnicas de detección pueden basarse en pruebas psicológicas, en la percepción de las personas que rodean al niño acerca de su desempeño y conducta. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

Trastornos de aprendizaje

Se refieren a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestado por dificultades significativas en la adquisición y empleo de habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar y aprender matemáticas. Algunos de estos trastornos se deben a disfunción del sistema nervioso central.

Los trastornos del aprendizaje se diagnostican cuando el individuo muestra, en primer lugar, puntuaciones por debajo de las esperadas a su edad y nivel de inteligencia en pruebas estandarizadas de desempeño académico. Se utilizan varios criterios para establecer la significación del déficit. Uno de ellos es el estadístico que postula una discrepancia de dos desviaciones

estándares entre el desempeño en una dimensión específica (lectura, pensamiento abstracto o expresión verbal) y el cociente intelectual global como criterios de identificación. En segundo lugar, debe establecerse la existencia de limitaciones de tipo físico u orgánico.

La clasificación de los trastornos del aprendizaje según el DSM-IV son: trastorno de lectura, trastorno matemático, trastorno de la expresión escrita, trastorno del desarrollo de la coordinación motora, trastorno expresivo del lenguaje y trastorno mixto del desarrollo del lenguaje.

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad

Conjunto de síntomas que se caracterizan por una falta de atención, movimiento corporal excesivo, impulsividad, variabilidad, emotividad, coordinación visomotora deficiente, lectura deficiente, memoria escasa, tendencia al fracaso, que se manifiestan en la escuela, casa y situaciones sociales.

En la mayoría de los casos se desconoce la causa específica del trastorno. Sin embargo algunos autores afirman que cada caso es diferente pero postulan cuatro áreas como posibles causas: expectativas evolutivas, disfunciones neurológicas, causas ambientales y factores psicopedagógicos.

Dentro de las expectativas evolutivas se postula que la hiperactividad es normal en ciertas edades y etapas del desarrollo, y por eso los padres deben motivar al niño a que realice movimientos activos, ya que esto propiciaría, que en ciertas etapas el niño alcance un índice óptimo en su desarrollo psicomotor y psicológico. Muchos niños hiperactivos padecen desórdenes evolutivos en la motricidad y el lenguaje, y son detectados en la escuela por sus dificultades para el aprendizaje escolar; esta etiqueta generalmente presupone diversas alteraciones cerebrales que encasillan al niño, y le impiden desarrollar su nivel intelectual de manera adecuada. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

El diagnóstico del trastorno por déficit de atención con hiperactividad no se limita exclusivamente al reconocimiento de estos síntomas en el niño, sino que implica una labor más extensa para lograr un diagnóstico útil y eficaz.

El DSM-IV propone los siguientes subtipos de este trastorno: trastorno por déficit de atención con hiperactividad tipo combinado, trastorno por déficit de atención con hiperactividad con predominio de inatención, trastorno por déficit de atención con hiperactividad con predominio de hiperactividad-impulsividad.

Discapacidad mental:

Síndrome de Down

Antes llamado mongolismo, es una malformación congénita causada por una alteración del cromosoma 21 que se acompaña de retraso mental moderado o grave.

Los enfermos con síndrome de Down presentan estatura baja, cabeza redondeada, frente alta y aplanada, y lengua y labios secos y fisurados. Presentan epicanto, pliegue de piel en la esquina interna de los ojos. Las palmas de las manos muestran un único pliegue transversal, y las plantas de los pies presentan un pliegue desde el talón hasta el primer espacio interdigital (entre los dos primeros dedos). En muchos casos padecen cardiopatías congénitas y tienden a desarrollar leucemia. El cociente de inteligencia (CI) varía desde 20 hasta 60 (una inteligencia media alcanza el valor 100), pero con procedimientos educativos específicos y precoces, algunos enfermos consiguen valores más altos.

La incidencia global del síndrome de Down se aproxima a uno de cada 700 nacimientos, pero el riesgo varía con la edad de la madre. La incidencia en madres de 25 años es de 1 por 2000 nacidos vivos, mientras que en madres de 35 años es de 1 por cada 200 nacimientos y de 1 por cada 40 en las mujeres mayores de 40 años. Para detectar la anomalía cromosómica durante el periodo prenatal se pueden emplear la amniocentesis y la biopsia de vellosidades coriónicas. Algunas alteraciones sanguíneas maternas pueden sugerir la gestación de un hijo con síndrome de Down: niveles bajos de alfa-fetoproteína y niveles anormales de estriol no conjugado y gonadotropina coriónica humana.

La anomalía cromosómica causante de la mayoría de los casos de síndrome de Down es la trisomía del 21, presencia de tres copias de este cromosoma. Por tanto, los pacientes presentan 47 cromosomas en vez de 46 (cifra normal del genoma humano) en todas sus células. Esta anomalía es consecuencia de la fertilización de un óvulo patológico de 24 cromosomas por un espermatozoide normal de 23 cromosomas, aunque también a veces la anomalía es generada por el espermatozoide. En una célula germinal, la pareja de cromosomas 21 se mantiene unida y pasa a uno sólo de los dos óvulos o espermatozoides derivados de ella. En un tipo más raro de síndrome de Down, producido por translocación, parte del material genético de uno de los cromosomas 21 se queda adherido al otro de los cromosomas 21. Algunos enfermos presentan alteraciones cromosómicas sólo en algunas células de su organismo, no en todas; en este caso se dice que presentan un mosaicismo.

La mejoría en los tratamientos de las afecciones asociadas al Down ha aumentado la esperanza de vida de estos enfermos, desde los 14 años de hace unas décadas, hasta casi la normalidad en la actualidad. Los pacientes con grandes dificultades para el aprendizaje pueden ser internados en instituciones, pero la mayoría deben vivir en su domicilio, donde desarrollan de forma más completa todos sus potenciales. Suelen alcanzar una edad mental de 8 años, y por tanto precisan un entorno protector, pero pueden desempeñar trabajos sencillos a empresas e industrias. (Encarta, 2000).

Autismo

Trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por un déficit significativo en el desarrollo de habilidades de interacción y reciprocidad social,

acompañado de problemas del lenguaje y conductas estereotipadas y repetitivas.

Para su detección es importante tomar en cuenta: anomalías en el desarrollo de habilidades cognitivas; generalmente muestran algún tipo de retraso mental, conductas estereotipadas como gestos, muecas o tics, ignorancia de los estímulos ambientales, como la voz de los padres, juguetes nuevos, etc., trastornos del sueño, de la comida o hábitos extraños para beber, temperamento muy lábil, mostrando constantes berrinches, miedo excesivo y tensión, conductas autoagresivas ocasionales como aporrear la cabeza o morderse las manos.

En el autismo el curso de la alteración es poco predecible. Por momentos los niños interactúan con compañeros o dialogan con los padres y en otras ocasiones muestran conductas estereotipadas y de aislamiento. Estos altibajos crean falsas expectativas en los padres y hacen más difícil aceptar el padecimiento, a la vez que crea verdaderas confusiones en el profesional que se especializa en estos casos.

Retraso mental

Retraso en el desarrollo mental que no tiene su base en un defecto permanente o deficiencia sino que puede ser superado hasta alcanzar la normalidad.

El retraso mental no es una enfermedad sino una alteración, cuya principal característica es un déficit de la función intelectual que limita la capacidad para aprender y adaptarse a la vida. Se manifiesta en la primera infancia o al inicio de los años escolares.

El cerebro es un conjunto de células extraordinariamente especializadas y organizadas en disposiciones tridimensionales y conexiones. El retraso mental es un síndrome causado por una lesión permanente e irreversible en esa estructura. Dependiendo del tipo de neuronas de la corteza cerebral que hayan sido lesionadas, el niño manifestará diversas limitaciones del desarrollo psicológico.

Existen varios grados de retraso mental, en función del coeficiente intelectual (CI), el DSM-IV propone la siguiente clasificación: fronterizo, leve, moderado, severo, profundo.

Se han identificado más de 200 causas de retraso mental. Tomando en cuenta el parto como punto de referencia, las causas se dividen en:

1. Factores que actúan antes de la concepción, como la genética.
2. Factores prenatales, como infecciones; factores químicos o drogas; factores físicos y factores inmunológicos, falta de oxigenación intrauterina, etc.
3. Factores perinatales (que actúan durante el parto), como asfixia, lesión por uso de fórceps, premadurez, etc.

4. Factores postnatales como enfermedades, caídas y privaciones sensoriales, afectivas y sociales.
5. Otros factores desconocidos.

La mayoría de las personas con retraso mental no presentan ninguna característica física que las distinga, y sólo la evaluación funcional y sistemática puede identificarlas. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

Discapacidad sensorial:

Visual

Deterioro visual permanente, a pesar de algunas medidas correctivas, que influye desfavorablemente en el rendimiento educativo de un niño.

The American Rehabilitation Counseling Association (ARCA) sugiere evitar términos que connoten al individuo como un todo y utilizar el término discapacidad, en este caso, visual, ya que la limitación visual es una traba específica, una particularidad de él, la cual no lo anula como persona útil y con derechos, ni evita resaltar sus demás atributos y cualidades.

La ceguera y el deterioro visual se definen en términos de la agudeza visual o la habilidad para ver formas a una distancia específica. La agudeza visual usualmente se mide en personas que presentan problemas para leer o discriminar objetos a una distancia aproximada de 6 metros.

En México, médicamente se considera ciega a una persona cuando carece de toda percepción luminosa; parcialmente ciega, cuando puede percibir la luz pero no discriminar a las personas de los objetos, y parcialmente vidente, cuando su visión en el mejor de los casos es de 20/100 o menor. Se sugiere utilizar los términos discapacidad visual severa, moderada y leve respectivamente.

En el caso de la discapacidad visual severa, los estudiantes, en su mayoría, muestran habilidades de entendimiento y de lenguaje, pero requieren de experiencias concretas con ejemplos auditivos y táctiles para aumentar y enriquecer su vocabulario y conceptos. En el caso de la discapacidad visual leve, el esfuerzo y tiempo que los estudiantes necesitan para descifrar la letra impresa interfiere con el desarrollo de la lectura y escritura, por lo que pueden cometer aparentes errores de falta de cuidado porque su campo visual es reducido. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

La detección temprana es importante para tener un plan de intervención adecuado. Las personas con discapacidad visual presentan un bajo dominio de las habilidades de lectura y escritura; escuchan y hablan mejor de lo que escriben y leen; tienen un desarrollo lento; sostienen libros y papeles a una cierta distancia y pierden el lugar de una página; muestran dificultad para entender significados; cometen numerosos errores en la lectura.

El impacto de la discapacidad visual sobre el desarrollo académico depende de la gravedad de la alteración, así como de la edad en la que el estudiante queda ciego.

Casi todos los niños con discapacidad visual están sobreprotegidos, porque sus padres y familiares piensan que pueden lastimarse, y no les permiten explorar libremente para llegar a tener nuevas experiencias. A menudo los llevan o traen de un lado a otro de la mano, creándoles un sentido de dependencia y pocos sentimientos de autoeficiencia.

La comunicación es el área en la que estos estudiantes presentan mayor dificultad. Al leer, por ejemplo, tienen que utilizar Braille, dibujos con grandes figuras, ampliaciones o materiales grabados. En muchos casos, además, en virtud de que no es posible que vean las formas no verbales de comunicación como señas, gestos y ademanes, no cuentan con la información y sentido que otros niños desarrollan al mirar una sonrisa, un entrecejo, o un encogimiento de hombros.

2.4 DISCAPACIDAD AUDITIVA

Una persona con discapacidad auditiva es aquella que no puede escuchar normalmente debido a algún tipo de anomalía en el órgano de la audición: el oído. La discapacidad auditiva se conoce como sordera, cuando existe ausencia total del sentido de la audición, o como hipoacusia, cuando la persona escucha sólo un poco y puede mejorar su nivel de audición con un audífono.

La pérdida auditiva no significa simple y exclusivamente la necesidad de compensar dicha deficiencia con las aportaciones de otras vías sensoriales, sustituir, por ejemplo, la comunicación oral por la visual, sino puede tener también importantes repercusiones en la adquisición del lenguaje, en la relación con el entorno de la persona con discapacidad auditiva, y por tanto, en su propia organización psíquica. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

Dentro de la población con algún tipo de discapacidad, existe un número importante de casos de hipoacusia o discapacidad auditiva (DA). Ésta es una de las limitaciones más difíciles de compensar: el niño con hipoacusia severa o con sordera, es una persona que vive en silencio, por lo que se dificulta su elaboración de ideas y conceptos ante la falta de estimulación sonora que lo lleva finalmente a presentar un déficit de comunicación.

En México, por muchos años la educación del individuo con sordera se ha basado casi exclusivamente en el método de moralización que pretende el desarrollo del habla con ayuda de aparatos mecánicos o implantes y un entrenamiento especial. Sin distinciones, se ha privado al niño con discapacidad auditiva grave de la posibilidad de comunicarse con lenguajes manuales, los cuales pueden suplir eficazmente las limitaciones de una oralización parcial o deficiente.

Desafortunadamente, la aplicación de una técnica de educación especial para diversos casos demostró ser poco eficaz, ya que ignoraba las diferencias individuales de la persona con discapacidad auditiva; por esta razón, resulta indispensable a futuro diseñar programas educativos individuales que incluyan, cuando sea necesario, el lenguaje manual.

Por ejemplo, el lenguaje manual puede ser muy útil para los niños que presentan hipoacusia profunda y cuyos residuos auditivos son mínimos, ya que no se beneficiarían con ningún tipo de aditamento. En estos casos es aconsejable la enseñanza del lenguaje manual para lograr una adecuada comunicación y facilitar la socialización y el aprendizaje.

Descripción

Los estudiantes con deterioro auditivo a menudo presentan algunas dificultades como son los desordenes generales del lenguaje, en especial del lenguaje verbal. Por lo general, el grado de desarrollo de su lenguaje es inversamente proporcional al grado de audición y a la edad. Los estudiantes tienen dificultad no sólo con el aprendizaje que se presenta en forma verbal sino también con la interpretación de la información hablada, por su falta de estructuración lingüística.

DESARROLLO DEL NIÑO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Desde los primeros días de nacido, el niño con percepción sonora y discriminatoria intactas reacciona ante ciertos sonidos de manera refleja. En cambio, el niño con discapacidad auditiva no reacciona ante el ruido, pero esta ausencia de respuesta no es captada de inmediato por sus padres, quienes empiezan a inquietarse cuando el niño no responde de acuerdo a lo esperado. A los dos meses de edad, el niño en condiciones auditivas normales fija su mirada en los labios del adulto que le habla y esboza movimientos labiales con emisión de voz o sin ella; a esa edad, el niño con discapacidad auditiva presenta características similares. Sin embargo, mientras que a los 3 ó 4 meses el niño normoyente sabe bien si alguien entra a su habitación o, si se le esta preparando el biberón o si la madre lo llama, el niño con discapacidad auditiva es indiferente a los ruidos del medio.

A los 4 ó 5 meses por lo general el niño empieza a distinguir la entonación de la voz de los adultos, y nota la distinción entre el llamado y el regaño; asimismo, la mímica que acompaña a algunas palabras es una información complementaria que recibe y cataloga en su corteza cerebral. Entre tanto, el niño con discapacidad auditiva a esta edad no percibe las entonaciones de la voz de los adultos o las percibe muy débilmente si existen restos auditivos. Sólo puede captar la expresividad de los gestos y la acentuación mímica, por ejemplo: disgustos, alegrías o llamadas de atención.

A los 5 ó 6 meses, el niño en ausencia de discapacidad auditiva comienza a balbucear y emite numerosos sonidos al azar; oye al adulto y trata de imitarlo, repite sus vocalizaciones y les añade otros elementos sonoros. El resultado es una selección de sonidos que poco a poco se aproxima a los

modelos del sistema fonético de la lengua materna. En ese momento el niño abandona algunos sonidos extraños que emitirá al azar y produce otros que se van cargando de significado. En esta misma edad el niño con discapacidad auditiva, que en ocasiones balbucea de manera similar al normoyente, lo hace de una manera sensiblemente menos rica. No comprende los juegos vocales del adulto y sus sonidos no evolucionan ni concuerdan con los modelos del idioma materno; tampoco significan nada para él las tonalidades de voz de los adultos (Ansotegui, 1993 en Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

A partir de los 10 ó 12 meses el niño normoyente comprende palabras familiares al igual que órdenes simples. Al año de edad amplía considerablemente su comprensión e incrementa su vocabulario; empieza la asociación de 2 ó 3 palabras, y consolida la estructura del idioma entre los tres y los cuatro años y medio.

Por otra parte, el niño con discapacidad auditiva no comprende las palabras ni las órdenes sencillas, a menos que estén ligadas a la mímica y los gestos; por ejemplo, ofrece un juguete porque el adulto extiende la mano para pedirselo. Por tanto tiene pues una evolución lingüística pobre y sin consecuencias comunicativas específicas. Si nadie le presta particular atención, las emisiones sonoras que había iniciado se detiene, y el niño empieza a sumergirse en el silencio y a manifestarse ajeno a la palabra y a los ruidos; no muestra ningún interés por ellos.

Detección

Pese a la alta incidencia de la deficiencia auditiva infantil y a sus consecuencias irreparables en muchos casos, el examen audiológico del recién nacido es poco habitual, salvo cuando hay sospechas por alguna de estas causas:

- 1) Herencia: consanguinidad de los padres, antecedentes de sorderas endógenas en familiares próximos.
- 2) Embarazo: enfermedades víricas en las primeras semanas del embarazo (el oído esta amenazado severamente en el período embrionario del desarrollo), rubéola materna, medicación ototóxica, incompatibilidad de grupos sanguíneos, hemorragias con amenaza de aborto, ictericia, toxoplasmosis, etc.
- 3) Parto: parto lento y/o complicado con instrumentación, prematuridad, bajo peso al nacer (peso menor a 1500 gr.), longitud anormal al nacer, asfixia, ictericia y enfermedades que precisen incubadora o medicación especial.
- 4) Posparto: alejamiento del patrón normal de desarrollo, malformaciones del oído externo, nariz y paladar, enfermedades severas, meningoencefalitis, traumatismos cerebrales, anestesia generales. (Torres, 1995).

En edades posteriores estos serían las señales de alarma:

- Presencia de problemas al hablar, al leer así como al deletrear
- Habilidad lingüística limitada

- Vocabulario limitado
- Dificultad en la comprensión de información

Hipoacusia

Es la pérdida auditiva de superficial a moderada en uno o ambos oídos; esta pérdida es menor de 70 decibeles. Las personas con hipoacusia habitualmente utilizan el canal auditivo y el lenguaje oral para comunicarse, pueden oír incluso el llanto de un bebé o el ladrido de un perro. Se benefician del uso de auxiliares auditivos.

Clasificación

Según tres categorías: cantidad, cualidad y momento de la aparición de la pérdida auditiva.

- 1) Clasificación cuantitativa
 - Hipoacusia leve o ligera: entre 20 y 40 dB.
 - Hipoacusia moderada: entre 40 y 60 dB.
 - Hipoacusia severa: entre 60 y 90 dB.
 - Hipoacusia profunda: por encima de 90 dB.
 - Cofosis (pérdida total de audición).

Las sorderas casi nunca son absolutas, quedando siempre algunos restos auditivos, que bien aprovechados son una ayuda inestimable en la rehabilitación.

- 2) Clasificación cualitativa
 - Hipoacusias de transmisión.
 - Hipoacusias de percepción.
 - Hipoacusias mixtas.

Es evidente que cualquier sordera de transmisión, percepción o mixta es sordera precisamente porque conlleva una determinada cantidad de déficit auditivo. Por tanto, cualquiera de estos tres tipos de sordera pueden ser: leves, moderadas, severas o profundas, si bien es cierto que las sorderas de transmisión no suelen ser profundas.

Se llaman hipoacusias de conducción o transmisión, de percepción o neurosensoriales y mixtas, según afecten a las estructuras de conducción o transmisión del sonido (oído externo y medio), a las estructuras de procedimiento del sonido (oído interno, vías nerviosas y corteza cerebral) o a estructuras conductivas y perceptivas simultáneamente. (Torres, 1995).

Hipoacusia de conducción. Las pérdidas auditivas, debidas a una alteración en la función de conducción o transmisión por vía aérea del sonido, están localizadas en el oído externo o medio. Las causas pueden ser muy variadas; aumento de masa (tumores, inflamaciones, líquidos, cuerpos extraños, tapones) que provocan pérdidas en la transmisión de sonidos de frecuencias altas; pérdida de elasticidad (perforación timpánica, anquilosis de la cadena, otosclerosis), que provocan pérdida en la frecuencias bajas; aumentos de fricción (mala articulación de la cadena), que provocan pérdidas en la

transmisión de los sonidos de frecuencias medias. Existen otras afecciones del oído externo que dificultan o impiden la transmisión del sonido:

- Malformaciones del pabellón y del conducto auditivo externo: ausencia de pabellón, pabellón pequeño y deformado, ausencia de canal auditivo.
- Traumatismos (hematomas) y tumores del pabellón auditivo y del conducto auditivo externo.
- Inflamaciones del conducto auditivo externo: micosis su es por hongos y virosis si es por gérmenes.

En el oído medio, a nivel de membrana timpánica y cadena de huesecillos, se dan:

- Alteraciones de la ventilación y drenaje del oído medio: estenosis y obturación tubárica, disfunción en el mecanismo de apertura tubárica.
- Edema de la mucosa tubárica por un proceso inflamatorio en estructuras vecinas (sinusitis, adenoiditis o vegetaciones).
- Cierre del orificio tubárico epifaríngeo o externo por anginas.
- Infiltración hacia la trompa de un tumor de la epifaringe.
- Otitis media aguda y crónica.
- Otitis media colesteomatosa.

Entre las enfermedades no inflamatorias del oído medio tenemos:

- Otosclerosis.
- Secuelas postquirúrgicas.
- Traumatismos del oído medio y del oído interno.
- Barotraumas (variaciones bruscas de presión atmosférica, producidas en actividades de submarinismo, aviación). (Torres, 1995).

Hipoacusias de percepción, sensorial o neurosensorial. Estas alteraciones también son denominadas hipoacusias cocleares, por presentar alteraciones en la función de transducción del sonido en las células ciliadas, localizadas en la cóclea. Puede darse también alteración en la función de la percepción de la sensación sonora a nivel del SNC por afección de alguna región de la vía auditiva, en este caso se denominan hipoacusias retrococleares.

A lo largo de la vida el oído interno y las vías auditivas tienen muchas ocasiones de sufrir alguna alteración cuyo resultado sea la pérdida parcial o total de audición. La misma edad, cursa algún grado de sordera de percepción en porcentajes muy elevados. Pero donde la sordera de percepción es una amenaza seria al desarrollo cognitivo y verbal es cuando ésta sobreviene antes de la adquisición del lenguaje, pudiéndose clasificar en los siguientes grupos:

1) Sorderas genéticas o hereditarias, ligadas al equipo genético y transmitidas, por tanto, de padres a hijos. Suelen manifestarse ya en el nacimiento.

2) Sorderas congénitas, son adquiridas durante el embarazo a causa de distintas enfermedades sobrevenidas a la madre durante el primer trimestre de gestación.

3) Sorderas neonatales, son las ocurridas en torno al nacimiento, bien en el mismo parto o por distintas afecciones a las que el recién nacido está expuesto en los primeros días de vida extrauterina.

4) Sorderas postnatales, pueden ocurrir en cualquier momento, siendo sus causas más frecuentes las infecciones víricas y la ototoxicidad, además de otras afecciones del oído interno y/o vía auditiva que también cursan con sordera de percepción, entre las cuales se encuentran:

- Síndrome coclear, que provocan hipoacusia de percepción progresiva, con distorsiones de la sensación sonora tanto a nivel cualitativo como cuantitativo.
- Trauma acústico agudo o crónico.
- Ototoxicidad (exógena o endógena).
- Presbiacusia o hipoacusia progresiva debida al envejecimiento.
- Enfermedad de Menière, alteración en la presión y composición de los líquidos laberínticos, cursando con vértigo, hipoacusia y acúferos, que llega a hacerse crónica.

Hipoacusia mixta. Se encuentran afectados simultáneamente los oídos externo, medio e interno. En estos casos, la pérdida es superior a 20 dB.

Según el momento de adquisición de la hipoacusia, ésta puede ser:

- a) Prelocutiva.- antes de los 3 años de edad aproximadamente.
- b) Postlocutiva.- después de los 3-4 años. (Torres, 1995).

Etiología

Se distinguen 4 tipos de sordera: de conducción, neurosensorial, mixta y central. La sordera de conducción se produce por enfermedades u obstrucciones del oído externo o medio y no suele ser grave; puede mejorar con audífonos y puede corregirse con tratamiento médico o quirúrgico. La sordera neurosensorial se produce por lesión de las células sensitivas o de las terminaciones nerviosas del oído interno; puede ser desde leve hasta grave. La pérdida auditiva es mayor en unas frecuencias que en otras y queda distorsionada la percepción sonora aunque el sonido se amplifique. En este caso, los audífonos no son útiles. La sordera mixta se produce por problemas tanto en el oído externo o medio como en el interno. La sordera central se debe a la lesión del nervio auditivo (octavo par craneal) o de la corteza cerebral auditiva.

La sordera puede ser debida a una enfermedad, a un accidente, o congénita. La exposición continua o frecuente a niveles de sonido superiores a 85 decibelios (dB) puede causar sordera neurosensorial progresiva. (Torres, 1995).

Sistemas de comunicación: Lenguaje de Señas Mexicanas (LSM)

En México, en 1905, el padre Camilo Torrente, de la orden de los Claretianos, quienes dentro de su labor de apostolado tiene contemplado el trabajo con los sordos, fue el primero en preocuparse por las necesidades espirituales de ello. En el templo de San Hipólito, empezó a impartir catecismo y instrucción religiosa, a través de señas, a un pequeño grupo de personas. Algunos de los sacerdotes que le sucedieron, continuaron con la misma forma de instrucción; sin embargo, dicha labor fue suspendida posteriormente.

Fue hasta el año de 1939 cuando el padre Rosendo Olleta restableció la atención a los sordos. Su Obra más sobresaliente fue la formación de la Agrupación Social Cristiana de Sordomudos, a la que ayudaba económica y moralmente.

La gran demanda de atención requerida por los sordos, obligó al padre Olleta a buscar mejores métodos de instrucción, llegando inclusive, a utilizar aparatos de fonética, a fin de lograr que los sordos emitieran voz.

Con la ayuda de las misioneras Claretianas de Barcelona España, consiguió un terreno en donde, el 17 de Abril de 1949, se colocó la primera piedra del edificio que albergaría al Primer Colegio Católico para Sordomudos. Lamentablemente con la muerte del padre Olleta se suspendió la obra.

El padre Manuel Fierro reinicio los trabajos del padre Olleta y, en su memoria, en 1955, fundó la Escuela Academia para Sordomudos "Rosendo Olleta", con 70 alumnos.

El objetivo principal del padre Manuel Fierro, fue la enseñanza del habla a través de la emisión de sonidos articulados mediante la correcta posición de los labios y la lengua.

En 1967, el padre Ángel Alegre Conde, sacerdote con pérdida auditiva casi total, asumió el cuidado de la escuela. Su trabajo abarcó no sólo el aspecto religioso sino también el social, cultural y físico. Sin embargo, su labor se ve suspendida al morir en abril del 85.

Los seminaristas Aníbal Carballo, Francisco Díaz y Martín Montoya quienes conocen el lenguaje manual, fueron los encargados de brindar los servicios a los sordos, con el respaldo de padre Macario Sánchez, continuando así la labor del padre Alegre. (Fleischmann, 1999).

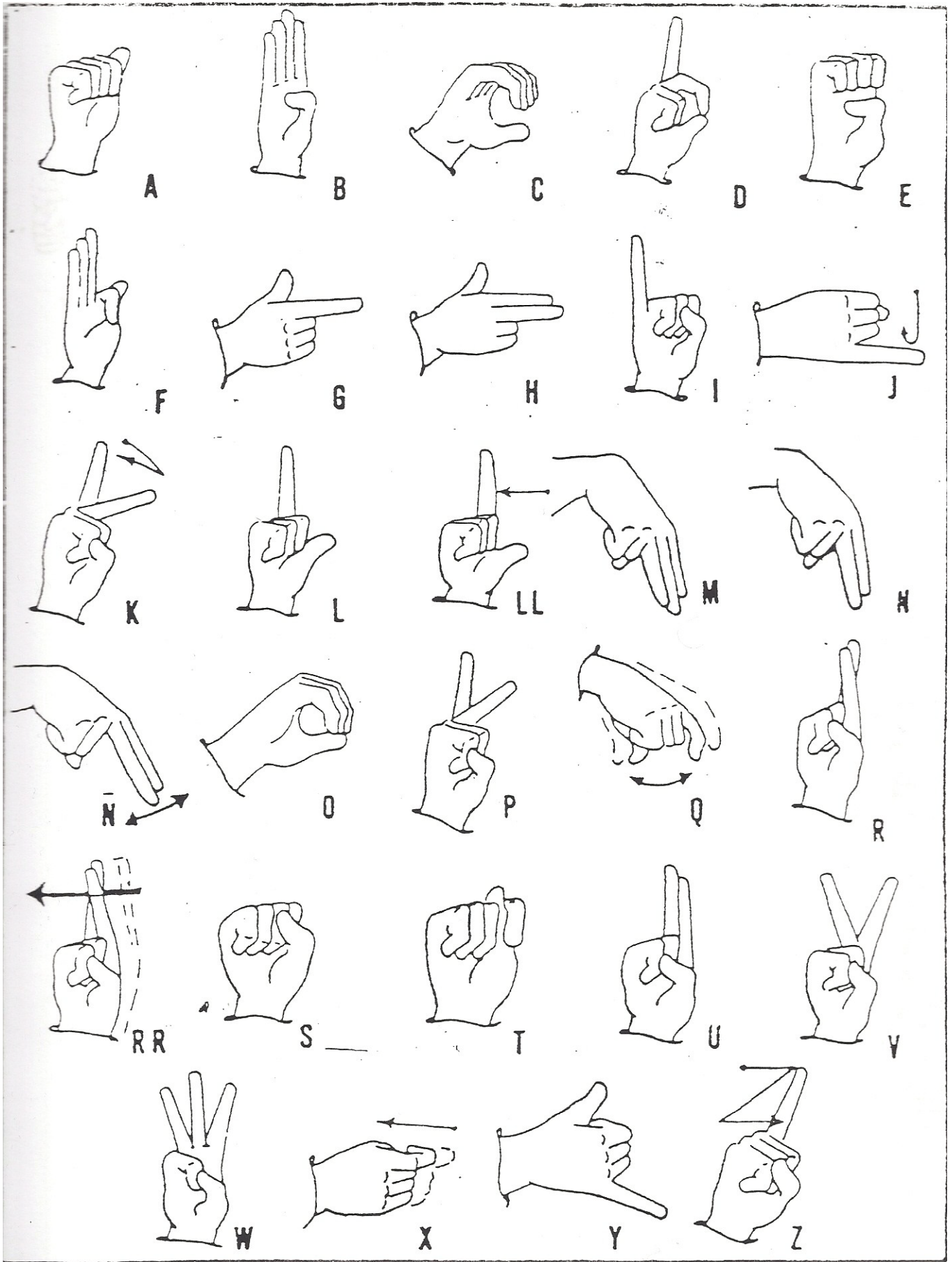
El Lenguaje por signos, es reconocido con facilidad por una persona sorda, en especial cuando se acompaña de gestos que significan palabras o ideas específicas, lo que le permite entablar una conversación con otras personas.

Cada vez más, la filosofía de la comunicación total se está utilizando en las escuelas para sordos. Esta filosofía estimula el uso combinado de todo tipo de métodos de comunicación apropiados para el niño sordo: lenguaje hablado, lectura de labios, lenguaje de signos, deletreo con los dedos, expresiones artísticas, medios electrónicos, mimo, gestos, lectura y escritura. El deletreo con los dedos es un sistema en el que la mano adopta formas y posturas correspondientes a la forma de las letras del alfabeto; se podría llamar 'escribir en el aire'. El lenguaje de signos (SL) se basa en gestos y reglas gramaticales que comparten puntos en común con el lenguaje escrito; los signos del SL son equivalentes a palabras con significado concreto y abstracto. Los signos se ejecutan con una o las dos manos, que adoptan diferentes formas y movimientos. Las relaciones espaciales, las direcciones y la orientación de los

movimientos de las manos, así como las expresiones faciales y los movimientos del cuerpo, constituyen la gramática del SL. Varios sistemas de comunicación manual emplean el vocabulario de signos del SL en combinación con otros movimientos manuales, para aproximarse a la sintaxis y la gramática del lenguaje verbal. El lenguaje Cued es un sistema en que 8 movimientos de la mano indican la pronunciación de cada sílaba hablada; sirve para suplementar a la lectura de labios. Comunicación oral es el término utilizado por los educadores para referirse a la enseñanza del lenguaje hablado a los niños sordos como una habilidad expresiva; significa que el lenguaje hablado y la lectura de labios son los únicos medios posibles para la transmisión de pensamientos e ideas.

El español signado de México es una forma de comunicación manual que expresa palabra por palabra lo que se desea comunicar, siguiendo la estructura del español hablado a través de dactilología (representación manual de cada una de las letras del alfabeto) e ideogramas (representación manual de una palabra o una idea). (Fleischmann, 1999).

Este alfabeto ha ido cambiando al paso de los años, el que se utiliza en la actualidad es el siguiente:



2.5 REACCIÓN PSICOLÓGICA ANTE LA DISCAPACIDAD

La incorporación de conocimientos psicológicos para comprender las consecuencias intrapersonales y psicosociales de la discapacidad, sentó las bases para una visión más amplia, integral y multidisciplinaria de la discapacidad.

Roester y Boltom en 1978 (citado en Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000) sugirieron que la reacción psicológica a la discapacidad podría verse en términos de logro, identificando las habilidades de sobrevivencia, los recursos personales y el espíritu de superación. Esta visión contrasta con la tendencia, de ese entonces, de describir la discapacidad como un evento catastrófico desde el punto de vista psicológico.

En esta perspectiva de logro, Wright en 1972 (citado en Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000) describió las siguientes conductas como signos de adaptación inadecuada a la discapacidad: actuar como si no existiera la condición, idealizar la normalidad, subvaluar tanto las posibilidades conductuales de normalización como las habilidades de comprensión.

En la literatura existente acerca de la reacción psicológica de un individuo ante la discapacidad, pueden identificarse tres principios fundamentales que prevalecen: 1) el hecho de enfrentarse a un evento potencialmente discapacitante es razón suficiente para que cause desequilibrio psicológico; 2) hay enfermedades que se asocian con algunas personalidades específicas, y 3) la discapacidad constituye una influencia negativa para el desarrollo adecuado del individuo (Wright, 1980. en Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

En general, la reacción psicológica del individuo ante la discapacidad se caracteriza por ser un evento negativo o una reacción de angustia, así como por un proceso arduo hacia su adaptación o su resignación. (Sánchez, Cantón, Sevilla, 2000).

2.6 TEORÍA DEL DESARROLLO.

Una teoría del desarrollo debe reflejar el intento de relacionar los cambios en el comportamiento con la edad cronológica del sujeto; es decir, las distintas características conductuales deben estar relacionadas con las etapas específicas del crecimiento. Las principales teorías evolutivas son la teoría freudiana de la personalidad y la de la percepción y cognición de Piaget.

La teoría de Freud sostiene que una personalidad sana requiere satisfacer sus necesidades instintivas, a lo que se oponen el principio de realidad y la conciencia moral, representados desde una perspectiva estructural por las tres instancias de la personalidad: el ello (fuente de los impulsos instintivos), el yo (instancia intermedia, que trata de controlar las demandas del ello y las del superyó adaptándolas a la realidad) y el superyó (representación de las reglas sociales incorporadas por el sujeto, especie de conciencia moral).

Por su parte, Piaget basa sus teorías sobre el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores. Durante todo ese aprendizaje el desarrollo cognitivo pasa por cuatro etapas bien diferenciadas en función del tipo de operaciones lógicas que se puedan o no realizar:

En la primera etapa, la de la inteligencia sensomotriz (del nacimiento a los 2 años aproximadamente), el niño pasa de realizar movimientos reflejos inconexos al comportamiento coordinado, pero aún carece de la formación de ideas o de la capacidad para operar con símbolos.

En la segunda etapa, del pensamiento preoperacional (de los 2 a los 7 años aproximadamente), el niño es capaz ya de formar y manejar símbolos, pero aún fracasa en el intento de operar lógicamente con ellos, como probó Piaget mediante una serie de experimentos.

En la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas (de los 7 a los 11 años aproximadamente), comienza a ser capaz de manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto).

Por último, en la etapa de las operaciones formales o abstractas (desde los 12 años en adelante, aunque, como Piaget determinó, la escolarización puede adelantar este momento hasta los 10 años incluso), el sujeto se caracteriza por su capacidad de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, manejando representaciones simbólicas abstractas sin referentes reales, con las que realiza correctamente operaciones lógicas. (Papalia, 2001)

Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación.

La capacidad para comprender y utilizar el lenguaje es uno de los principales logros de la especie humana. Noam Chomsky, quien planteó que el cerebro humano está especialmente estructurado para comprender y reproducir el lenguaje, por lo que no requiere aprendizaje formal, y se desarrolla al entrar el niño en contacto con él.

Las teorías de la personalidad intentan describir cómo se comportan las personas para satisfacer sus necesidades físicas y fisiológicas. La incapacidad para satisfacer tales necesidades crea conflictos personales. En la formación de la personalidad los niños aprenden a evitar estos conflictos y a manejarlos cuando inevitablemente ocurren.

Una respuesta normal para las situaciones conflictivas es recurrir a los mecanismos de defensa, como la racionalización o la negación (por ejemplo, rechazando haber tenido alguna vez una meta u objetivo específico, aunque

sea obvio que se tuvo). Aunque todos hemos empleado mecanismos de defensa, debemos evitar convertirlos en el único medio de enfrentarnos a los conflictos. Un niño con una personalidad equilibrada, integrada, se siente aceptado y querido, lo que le permite aprender una serie de mecanismos apropiados para manejarse en situaciones conflictivas.

La inteligencia podría definirse como la capacidad para operar eficazmente con conceptos verbales abstractos. Esta definición se refleja en las preguntas de los tests de inteligencia infantiles que deben interpretarse con sumo cuidado, dentro de un proceso de evaluación psicológica completo y profesional, y nunca de forma aislada, con capacidad explicativa y/o predictiva absoluta. (Torres, 1995).

Las actitudes, valores y conducta de los padres influyen sin duda en el desarrollo de los hijos, al igual que las características específicas de éstos influyen en el comportamiento y actitud de los padres. El comportamiento y actitudes de los padres hacia los hijos es muy variada, y abarca desde la educación más estricta hasta la extrema permisividad, de la calidez a la hostilidad, o de la implicación ansiosa a la más serena despreocupación.

Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su 'grupo de pares' (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes).

El proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos. Algunas teorías sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos.

H. G. Furth (citado en Torres, 1995).ha sido uno de los estudiosos del mundo de los sordos. Furth se ha movido dentro de los esquemas proporcionados por la teoría piagetiana y los experimentos que ha llevado a cabo pretenden poner de manifiesto una de las ideas centrales de dicho marco teórico como es el que el lenguaje como proceso o instrumento simbólico se halla subordinado, en su aparición y desarrollo inicial al desarrollo de los esquemas de pensamiento. Ello representa una aportación teórica de primera magnitud de cara al estudio del niño sordo. Esta población es peculiar, precisamente se puede dar en ella la posibilidad de comprobar, más o menos en su forma pura el hecho de que se puede desarrollar un pensamiento elaborado, simbólico y abstracto sin que medie una aportación del lenguaje como instrumento de mediación simbólica.

En sus estudios acerca de la adquisición y uso de conceptos, Furth pone de manifiesto en repetidas ocasiones que los sordos son tan eficientes como

los oyentes en la adquisición a través de técnicas no verbales, de conceptos, pero en lo que difieren sistemáticamente es en el uso de estos conceptos. Ello podría explicarse del siguiente modo: a) La capacidad de aprendizaje de un niño sordo, en igualdad de condiciones es similar a la de un niño oyente y por tanto si se le presenta una tarea adecuada a sus posibilidades es capaz de aprenderla. El caso del aprendizaje de conceptos vendrá a ser una situación concreta de esta capacidad de aprendizaje; b) El uso de los conceptos ya previamente adquiridos no depende de las habilidades de aprendizaje del niño sordo, sino que depende de otras habilidades de carácter más general como la capacidad de representación y de manipulación mental.

CAPITULO 3

DISCAPACIDAD, FAMILIA Y SOCIEDAD

Definitivamente la familia es el grupo más importante de una sociedad, de ésta depende el desarrollo óptimo de sus integrantes así como la inclusión a la sociedad que los rodea. En este capítulo, conoceremos como se ve afectada la familia ante la noticia de que uno de sus miembros es discapacitado, los temores que abarca, y sobre todo los cambios que genera en la dinámica familiar; tomaremos en cuenta la importancia de la familia y la sociedad en la rehabilitación de una persona con discapacidad; del mismo modo éste capítulo nos hablará de como es que en la sociedad hay una pobre cultura hacia el trato y convivencia de las personas que tienen alguna discapacidad.

3.1 SOCIEDAD

“La sociedad es meramente un nombre para un conjunto de individuos conectados por medio de la interacción...” Georg Simmel, 1890.

“La familia es una unidad de personalidades en interacción...” Ernest W. Burgess.

La sociedad es el medio humano en el viven personas que están unidas por algunas prácticas comunes, en la mayoría de las ocasiones una misma lengua, una misma historia; se caracteriza por sus reglas, leyes e instituciones. La socialización, que es la forma en que los individuos favorecen el desarrollo positivo del grupo al que pertenecen, es la actividad más importante del ser humano ya que de ésta depende el desarrollo saludable del individuo. (Barton, 1998)

Los discapacitados a veces tienen dificultad para ciertas actividades consideradas por otras personas como totalmente normales, como viajar en transporte público, subir escaleras o incluso utilizar ciertos electrodomésticos. Sin embargo, el mayor reto para los discapacitados ha sido convencer a la sociedad de que no son una clase aparte. Históricamente han sido compadecidos, ignorados, denigrados e incluso ocultados en instituciones.

Hasta la segunda mitad del siglo XX fue difícil que la sociedad reconociera que los discapacitados (aparte de su defecto específico) tenían las mismas capacidades, necesidades e intereses que el resto de la población; por ello seguía existiendo un trato discriminatorio en aspectos importantes de la vida. Había empresarios que se resistían a dar trabajo o promocionar a discapacitados, propietarios que se negaban a alquilarles sus casas y tribunales que a veces privaban a los discapacitados de derechos básicos como los de custodia de los hijos. En las últimas décadas esta situación ha ido mejorando gracias a cambios en la legislación, a la actitud de la población y a la lucha de los discapacitados por sus derechos como ciudadanos e individuos productivos. (Barton, 1998)

La discapacidad surge del fracaso de un entorno social estructurado a la hora de ajustarse a las necesidades y las aspiraciones de los ciudadanos con carencias, más que de la incapacidad de los individuos discapacitados para adaptarse a las exigencias de la sociedad.

Ser discapacitado supone experimentar la discriminación, la vulnerabilidad y los agresiones a la propia identidad y estima.

Todos los discapacitados experimentan su situación como una limitación social, sea que estas limitaciones se produzcan como consecuencia de los entornos arquitectónicos inaccesibles, de las cuestionables ideas sobre inteligencia y competencia social, de la incapacidad del público en general para usar el lenguaje de señas, de la carencia de material de lectura en braille o de las actitudes públicas hostiles hacia personas con diferencias no visibles.

Se ha empezado a analizar el movimiento de la discapacidad desde el punto de vista de un nuevo movimiento social de las sociedades modernas. Esto incluye la cuestión de la solidaridad colectiva. La lucha de los discapacitados junto con sus padres es contra la discriminación y el prejuicio en su expresión en las formas individuales e institucionales.

Uno de los fines de las personas con discapacidad se trata de sentirse cómodo con la persona que se es como discapacitado. Se trata de disponer de la confianza y del respeto por ellos mismos para desafiar el sistema que de una ó de otra forma está en contra del crecimiento como persona y la inclusión como parte de la sociedad. (J. Crescendo 1993).

Ser discapacitado significa ser objeto de una discriminación. Implica aislamiento y restricción sociales. En las sociedades modernas, es una causa importante de diferenciación social, pero lo cierto es que poco a poco se van llevando a cabo numerosas investigaciones y campañas de apoyo para la inclusión de las personas con discapacidad a una sociedad sin prejuicios. El grado de estima y el nivel social de las personas discapacitadas se derivan de su posición respecto a las condiciones y las relaciones sociales más generales de una sociedad determinada.

La mayoría de las personas damos por hecho la interacción y prestamos relativamente poca atención a los procesos que la llevan a cabo. Pero para las personas con discapacidades, en este caso discapacidad auditiva, es un proceso complicado ya que las personas no estamos familiarizadas con dicha situación.

Son muchas las situaciones de la vida cotidiana en las que las informaciones son excesivamente auditivas: mensajes por megafonía en lugares públicos, comunicaciones telefónicas, timbres de la puerta, etc. En todas ellas la persona con discapacidad auditiva necesita compensaciones visuales y si éstas no se producen, pueden ocurrir interrupciones en su vida social con los oyentes.

Parece probable que la discapacidad auditiva afectará la interacción de ciertas maneras: la persona con discapacidad auditiva falla al dirigirse al sonido de acercamiento de otras personas; y esto deriva en un retraso en iniciar la interacción con dicha persona; una ausencia del conocimiento del cambio por turno en una conversación hablada; una dependencia mayor del niño hacia sus padres; problemas en la comprensión del habla de otras personas; habilidades limitadas del lenguaje hablado; frustración de los padres al manejar al niño y la deducción de personas extrañas de que el niño con discapacidad auditiva es un retrasado mental.

Antiguamente la mayoría de los niños con discapacidad auditiva acudían a establecimientos reservados para ellos, centros de educación especial, internados para sordomudos. Ahora se ha modificado el sistema de admisión, en eso hemos avanzado, como sociedad, en la integración e inclusión de estos niños. Es cada vez más común observar que hay niños con discapacidad auditiva relacionándose con niños que si escuchan y viceversa.

Los niños con discapacidad auditiva son niños física y emocionalmente como cualquier niño, llora, ríe, siente, crece y aprende como los demás niños de su edad, única la diferencia es sensorial.

Por ejemplo, situaciones en las que la información auditiva tiene clara función de anticipación: un niño o una niña esta jugando en un rincón del salón de clases, se está terminando el tiempo de juego y hay que pasar a otra actividad. En el caso de los alumnos oyentes se producen muchos indicios sonoros anteriores al momento de finalizar el juego: la voz de la maestra, el ruido de sillas de los que empiezan a guardar los juguetes, etc.; para el niño con discapacidad auditiva, en cambio, en esta situación y en muchas ocasiones similares en casa y en la escuela hay un paso brusco de una actividad a otra. Cuando este paso comporta cierta frustración, los alumnos con discapacidad auditiva pueden responder con mayor vehemencia que los chicos oyentes, quienes han tenido tiempo de hacerse a la idea de los cambios.

Si el niño aprende desde pequeño a convivir con los demás y comprende su lugar en un marco familiar, escolar y social formado por oyentes, no enfrentará mayores dificultades de integración. Por ejemplo, los niños con discapacidad auditiva no tienen prácticamente ningún problema para los deportes y puede empezar a practicarlos desde pequeño. Mantener al niño en su ambiente social, familiar y emocional es de suma importancia para su desarrollo y su rehabilitación integral. Para que todo esto se lleve a cabo y funcione, es necesario el apoyo del medio ambiente en el que el niño de desenvuelve.

Los medios de comunicación también han aportado su granito de arena al ir incluyendo en sus espacios, información, programación (en el caso de la televisión), películas subtituladas, en el caso del cine, para personas con discapacidad auditiva. Es poco lo que se tiene al respecto, pero ya comenzó que es lo importante.

3.2 FAMILIA

“La familia es la fuente de donde recibimos la vida; la primera escuela donde aprendemos a pensar y el primer templo donde aprendemos a orar...”
Código Social de Malinas

En este capítulo haremos mención de la importancia que tiene la familia en la interacción e integración de las personas con discapacidad dentro de la sociedad en la que se desenvuelven ya que no existe una relación recíproca entre la sociedad y el discapacitado, es decir, las personas con discapacidad son las que tienen que acoplarse al mundo de los “no discapacitados” y no viceversa.

A partir del diagnóstico, el niño y la familia se embarcan en una aventura bastante compleja que la educación del niño oyente.

La familia es un sistema que guarda un delicado equilibrio y que ha sido diseñado para satisfacer las necesidades de sus miembros. Con frecuencia la llegada de un niño con discapacidad perturba este delicado equilibrio y, por tanto, las familias muchas veces necesitan ayuda para reestablecer una dinámica saludable en el cual todos los miembros pueden lograr su desarrollo personal. El profesional con sensibilidad planeará la intervención para toda la familia; ayudará a los padres, abuelos, hermanos, y cualquier otro miembro de la familia más próxima, para que se ajusten a las cambiantes necesidades familiares. La familia debe ser considerada y tratada como una unidad; en cualquier momento que se presente una perturbación, como el nacimiento de un niño con discapacidad, debe invertirse toda la energía que haga falta para mantener el delicado equilibrio familiar en las relaciones establecidas.

La restauración de dicho equilibrio con frecuencia se vuelve función de un terapeuta familiar quien maneja a la familia como una unidad.

El niño con discapacidad auditiva plantea muchos problemas a la estructura familiar; la relación entre padres y abuelos, la interacción con los hermanos, y la dinámica matrimonial, se encuentran bajo tensión.

Afortunadamente ya existe mayor conciencia de que las personas con discapacidad tienen necesidades diferentes. Por lo que se han generado programas de apoyo que facilitan modo de vida dándole la importancia y el lugar que se merece como un miembro de la sociedad. Aunque es poca la difusión, cada día más empresas incluyen en su equipo de trabajo a personas con alguna discapacidad, desempeñando actividades que su limitante no afecte desempeño laboral y de esta manera tanto la empresa como la persona se ven beneficiados.

El trabajo, a las personas con discapacidad, les permite ser autosuficientes y llevar un estilo de vida casi sin dificultades. Para fines de este capítulo entenderemos a la familia como un conjunto de personas que forman una unidad funcional en donde se gesta una red de interacciones de manera duradera y estable que se rige por sus propias normas en relación a las

necesidades de los propios integrantes que registran una historia en común y un código propio de comunicación que le otorgan singularidad a ese grupo.

Lo que mejor define a este pequeño grupo social, es la coexistencia de dos grupos de seres humanos, padres e hijos, esta relación es la característica primaria en que se apoyan todos los otros tipos de relaciones. De éstos se deriva a su vez el confuso manojó de influencias que los padres proyectan en sus hijos, quienes poco a poco van perfilando una manera de comportarse, de decidir, de ser, que es en lo que se resuelve su personalidad.

La importancia de la familia se articula sobre sus dos pilares: presencia de la madre y presencia del padre. El niño espera de su madre fundamentalmente amor, aunque no desprovisto de toda autoridad; de su padre, autoridad que de ningún modo puede estar vacía de un amor profundo.

En el caso de la madre, quien durante los nueve meses está unida materialmente a su hijo, sigue íntimamente vinculada a él durante largo tiempo después de su nacimiento. De este modo, los estímulos que recibe de la madre, se contemplan siempre con emotividad, y por eso son esenciales para el progreso de la experiencia del niño; es la presencia de la madre la que trasmite el sentimiento de seguridad.

Funciones de la familia

Existen dos tipos de funciones:

1ra Protección psicosocial de sus integrantes (ámbito interno): en esta se genera un sentimiento de identidad de cada integrante el cual estará influido por una sensación de pertenencia a una familia específica.

2da Acomodación y trasmisión de una cultura (ámbito externo): la familia constituye el motor de desarrollo psíquico social para sus integrantes aunque dicha familia debe ajustarse a las demandas de la sociedad para garantizar la continuidad de la cultura de esa forma establecen pautas transaccionales que indican la manera, el cuando, con quien y en donde relacionarse con otros grupos.

Tipos de familia:

- Familia de origen ó primaria.- esta conformada por los padres y hermanos
- Familia de pertenencia ó secundaria.- es la que conformamos cuando elegimos a una pareja y existe descendencia.
- Familia política.- familia primaria de nuestra pareja
- Familia funcional.- se caracteriza porque registra homeostasis en las relaciones de sus integrantes.
- Familia disfuncional.- registra entropía en las relaciones de sus integrantes.

¿Que pasa cuando a los padres se les da el diagnostico de que su hijo tiene alguna discapacidad? El primer paso es adaptarse a una nueva vida donde todo te ha cambiado, donde tienes que modificar la casa, tus actividades, tus horarios, en fin, la vida te cambia radicalmente y eso es bien difícil de sobrellevar y sobre todo difícil de aceptar porque según nosotros pensamos que somos inmunes a este tipo de situaciones y nos caemos en seco cuando nuestra realidad es otra.

Para los padres de niños con discapacidad, muchas veces, hace falta información sobre tratamientos, escolaridad, etc. ya que no se trata de que el paso del tiempo producirá el resultado, implica esfuerzo, trabajo y dedicación para que todos los miembros de la familia comprendan la situación y así todos se sirvan de apoyo. Porque es cierto que en una situación así todo el trabajo lo hace la mamá y entonces toda la familia se pierde de la experiencia y sobre todo de la convivencia con un miembro más que es igual a todos y merece el mismo tiempo.

Lo cierto es que hay muchas etapas de la vida del ser humano que creemos erróneamente que estos chicos no están incluidos en ellas y oh! Sorpresa ellos también son seres humanos igual que cualquiera ¿Por qué no tendrían derecho a enamorarse o a ir a la escuela o a convivir con los abuelos y tíos? Se podría pensar que eso es lo más difícil de pensar y sobre todo de manejar, nadie nos enseña a ser buenos en todo.

Además tomar en cuenta la independencia de un hijo es difícil, es importante descubrir que es más abarcativa que el hecho de caminar o comer solo, incluye tener opinión propia, defenderse y, entre otras cosas, poder cultivar amigos que sean de elección propia. Pero eso de escoger las amistades de los hijos; cualquier mamá lo hace en algún momento de su vida, es elemental la individualidad de las personas.

Nadie sabe ser padre o madre por el sólo hecho de tener un hijo. Es un proceso de aprendizaje constante. Todos tenemos derecho a tirar la toalla cuando se siente que estamos en el límite; y más aún cuando se tiene un hijo con alguna discapacidad.

Existen muchas cosas que los padres quieren y deben aprender, así como muchos problemas que desean superar. En el caso de un hijo con discapacidad auditiva el aprendizaje deberá ser mayor además de la disposición para apoyar a su hijo. Los padres son la clave en el desarrollo de los niños, y pieza fundamental de la rehabilitación de los niños con discapacidad auditiva ya que cuyos padres dedican un gran entusiasmo en este proceso, pueden lograr los mejores resultados aun cuando los especialistas no sean los óptimos.

La convivencia familiar también es muy importante. Algunos niños con discapacidad auditiva aunque su expresión no sea la mas clara, parecen disfrutar y esperan con gusto algún ritual familiar, que puede consistir, por ejemplo, en tomar un baño, pasar un rato después con los familiares, sentir su

compañía y, finalmente, ser arropado antes de dormir. Muchas de las exigencias del niño son la manera de manifestar su necesidad de atención.

En repetidas ocasiones hemos destacado el rol excepcional de los padres y el entorno en el desarrollo del niño. Ya desde el comienzo, encontramos desigualdades. A veces el entorno presenta condiciones óptimas. Por el contrario, existen familias muy necesitadas, y con una situación de discapacidad auditiva, ocasiona mayor dificultad de crecimiento.

El entorno ha de estar muy bien informado. Una familia con muchos integrantes juega un papel insustituible para proporcionar al niño modelos del lenguaje hablado y también la imagen de adultos que hablan corrientemente, esto permite al niño aprender de diferentes fuentes de apoyo.

El lenguaje funge una función principal en la interacción con otras personas, ya que este permite que podamos entender lo que los demás nos quieren decir y a su vez poder darnos a entender, es decir comunicarnos, así logrando generar relaciones mas fructíferas.

Situémonos por un momento en los zapatos de una persona con discapacidad auditiva, imaginemos como lograríamos relacionarnos con alguien si esta persona nos entiende y a su vez no sabemos lo que nos regresa ¿Qué harías? ¿Cómo te comunicarías? Cuando todo funciona bien no hay inconveniente en aceptar que la comunicación y el lenguaje son conceptos equivalentes, pero cuando las cosas no funcionan hay que salvar a toda costa la comunicación y aspirar en lo posible al lenguaje. Algunos autores proponen una perspectiva oralista como soporte para el desarrollo de determinados procesos y estrategias cognitivas ilustrando su conclusiones con dos ejemplos: 1) Las ventajas que el lenguaje oral temprano tiene para el posterior aprendizaje lectoescritor. 2) Las relaciones del lenguaje oral y la amplitud de memoria a corto plazo. En otras palabras, si un niño que se le diagnostica discapacidad auditiva es tratado mediante un programa de oralización con ayuda del especialista, el cual consiste en hacer que el niño genere sonidos vocales, desde poder articular palabras y posteriormente frases completas, hasta poder entablar conversaciones con personas oyentes, aumentando su desarrollo social.

La socialización en gran parte se lleva a cabo dentro de las instituciones educativas, para el niño con discapacidad auditiva no es diferente, pero no es un proceso tan fácil como lo es para el niño que si escucha. Para hablar de un proceso de integración y no de inclusión debemos asegurarnos que el ambiente lingüístico, visual y cultural de la escuela a la que asiste, sea adecuado para el niño con discapacidad auditiva. Si el niño hipoacúsico es capaz de participar a través de su poca audición en las actividades grupales, sin perder la información del profesor y de las de sus compañeros y si a su vez es capaz de comprender lo que sucede a su alrededor y aprender del mundo de la misma manera que lo hacen sus compañeros oyentes, nos encontraremos dentro de un posible proceso de integración.

La escuela crea lazos con la comunidad de padres tan fuertes que en muchas oportunidades hacen amistad entre ellos y contribuyen en las actividades, materiales y hasta actúan en los eventos escolares. Del mismo modo un grupo que trabaja con niños con discapacidad auditiva debe construir sus primeros pasos para lograr un conocimiento del niño, y sus segundos pasos, para lograr las características específicas del niño con discapacidad auditiva. El tener un contacto estrecho con la familia le permitirá al cuerpo docente tener un mejor conocimiento de la historia del niño con discapacidad auditiva, por ejemplo, si ha tenido acceso a Lenguaje de Señas Mexicano (LSM) o si los padres lo estimularon lo suficiente para que el niño llegara al colegio con experiencias de comunicación previas, así como sus gustos y su forma de recreación, además de lo que no le gusta y lo que evita hacer.

Debemos tomar en cuenta que los niños accedan a la información de manera visogestual y ésta debemos asegurarnos que el niño la observe y la decodifique, todos los elementos deben ser presentados para que los niños vean el mundo cotidiano y no para que los niños oigan instrucciones.

CAPITULO 4

PROPUESTA DE CURSO-TALLER

En México se debe generar una cultura de “Respeto y Aceptación de toda aquella persona que sea discapacitada”. Los padres son los primeros miembros de la sociedad en tener contacto con esta situación, ya que tener hijos con alguna discapacidad es algo que pone a prueba su fortaleza como personas, debido a que tiene que capacitarse, por un lado, para manejar la diferencia de su hijo y por el otro, para enfrentar la relación con la sociedad. En este capítulo, proponemos un curso-taller como modo de intervención para generar sensibilización en la sociedad, tanto personas que convivan con personas discapacitadas, así como las que no, ya que este método de enseñanza nos permite utilizar gran variedad de dinámicas de presentación de la información, en este caso discapacidad. Creemos que es importante la realización de este taller porque nos hemos dado cuenta que aún en la actualidad existe falta de conciencia con respecto a la discapacidad de cualquier tipo, muchas personas no respetan rampas de discapacitados, otras evitan contacto con alguna persona discapacitada, justificándose con “No quiero hacerla sentir incómoda” “que tal sino me entiende” etc., pero de lo que no se dan cuenta es que están rechazando a estas personas. Por tal motivo, es significativo para nosotros la propuesta de talleres como este que ayuden a los padres a empatizar con sus hijos con discapacidad auditiva.

4.1 El curso

Cesar Coll (1987) Lo define como una unidad de trabajo relativa a un proceso completo de enseñanza/aprendizaje que no tiene una duración temporal fija. Es una unidad didáctica que puede abarcar varias “clases” ó “lecciones” tradicionales.

En un curso a diferencia de un taller los conocimientos que son adquiridos son de modo más teórico, dejando un poco de lado la práctica, por ejemplo si estuviéramos en un curso de cocina nos enseñarían fundamentos históricos de la gastronomía, el origen de los platillos, tal vez sus creadores, y los chefs más famosos de la historia. Pero por otro lado el taller desarrolla de manera más vivencial, generando experiencias que reafirmen el conocimiento.

4.2 El taller

Desde un punto de vista pedagógico, utilizando las palabras de la licenciada Cecilia Martha Kligman, taller es una palabra que indica un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Puede ser aplicado como una forma de enseñar a aprender, mediante la realización de "algo" que se lleva a cabo conjuntamente o como una metodología de trabajo para tratar temas de interés del público asistente de carácter preventivo.

Guía técnica para la planificación de los talleres

Se necesita tener conocimiento de la población a la que se destina: la institución donde se llevará a cabo con sus características, edades de los

participantes, escolaridad y medio sociocultural de los participantes, cantidad de participantes .etc.

Personas que pueden tener dificultad para comunicarse verbalmente o con alguna necesidad especial: uso de bastones, silla de ruedas, problemas de audición (facilitar que la persona encuentre su propia forma de adaptarse si la alentamos para que se sienta parte del grupo)

Conocer previamente las características del salón en el cual se trabajará: tamaño, clima, muebles, columnas o pilares que interfieran la visión y el movimiento, iluminación, limpieza del lugar, tipo de piso. Es conveniente elegir un lugar neutro, nuevo para los participantes, para que la experiencia resulte también novedosa.

Para el desarrollo del taller se necesita que haya una atmósfera segura, confiable y abierta, libre de enjuiciamientos y evaluaciones, y para ello el equipo coordinador procurará facilitar la comunicación del grupo y no manipularla.

Manipular	Facilitar
Hacer que algo suceda aplicando cierta fuerza, poder, dominio o control	Ayudar, apoyar y permitir que algo suceda
Buscar un resultado determinado y obrar resolutivamente para lograrlo	Aceptar los resultados como válidos y meritorios
Centrarse en los medios necesarios para alcanzar el resultado	Centrarse en las personas y sus necesidades
Considerar a las personas como objetos en los que se puede influir	Respetarlas a todas y aceptarlas como son

El tiempo dedicado a cada encuentro puede dividirse en dos partes, habitualmente separadas por un intervalo de descanso.

Al planificar tendremos en cuenta los objetivos que nos proponemos y las actividades:

- a) Según el eje temático que se propondrá y que dará lugar al nombre del taller.
- b) Un esquema de actividades y ejercicios, con los tiempos que se destinarán a cada uno , si se observa que el tiempo estimado resultó insuficiente , es preferible omitir la actividad siguiente para concluir la que se viene desarrollando de manera más eficaz y significativa.
- c) Dar consignas buscando formas breves y claras, que permitan reiterarlas cuando se formulan preguntas o se pidan aclaraciones sin variar el objetivo.
- d) Es conveniente llegar al lugar en que se desarrollará el taller con tiempo suficiente para preparar el salón, los materiales, recorrerlo y familiarizarse con el espacio.

Los posibles diseños del taller incluirán:

Actividades de apertura: Estas tienden a unir al grupo como tal al comienzo del taller. En este tipo de actividades los participantes hacen algo activamente, dinámicas de presentación, juegos sencillos, todo con el objetivo de “romper el hielo” y la sesión transcurra en un ambiente agradable y cómodo para los participantes.

Actividades creativas: Deben alentar la expresión individual y colectiva utilizando la imaginación y los aspectos creativos.

Actividades de indagación y elaboración que procuran acercarse al conocimiento de algún aspecto personal y de los demás integrantes; acercamiento a la investigación de la realidad promoviendo actitudes de análisis y de síntesis grupal. Los instrumentos de observación (listas de asistencia, guías sobre el taller, anotaciones, etc.) pueden ser útiles en este caso.

Actividades de cierre: procuran terminar el taller con un recorrido breve de lo acontecido, restablecen la conexión emocional y personal pudiendo dejar interrogantes o inquietudes para continuar trabajando en otro encuentro. Se finaliza con una sesión en la cual se establece un compromiso para realizar algunas acciones de seguimiento. Resumir los puntos principales es importante.

Después de cada actividad se dará unos minutos para integrar la experiencia a través de retroalimentación por parte de los participantes y del equipo coordinador. Éste momento de reflexión grupal permite relacionar aspectos intelectuales y emocionales, profundizar sobre la vivencia y elaborar emergentes que aparecieron en el grupo. Este período de comentarios brinda la oportunidad de unir los cabos sueltos de la experiencia conjunta. Brindar a los participantes un tiempo para organizar las ideas y no interrumpir el comentario prematuramente.

El encuadre de trabajo incluirá lugar, días y horarios de los encuentros, roles del equipo coordinador y objetivos de la tarea en términos sencillos. La colaboración de los coordinadores en la realización de síntesis para las actividades de elaboración grupal, puede organizarse a través de la participación de secretarios representantes de los pequeños grupos de trabajo durante la puesta en común del grupo grande.

En cuanto al uso de material para la presentación de la información, contamos con variedad de métodos, tales como las conferencias en donde el expositor es el que nos proporciona la información de manera verbal apoyado muchas veces de material audiovisual como presentaciones en computadora, películas, documentales.

Para un modo de trabajo más efectivo se sugiere crear un ambiente de confianza en donde los integrantes se puedan desenvolver sin problema, y de esta manera hacer que el grupo se muestre participativo, la creación de pequeños grupos de discusión sería una herramienta efectiva para esta actividad, así como la propuesta de actividades en donde los participantes puedan hacer dramatizaciones y simulaciones con el fin de que el tema a tratar sea mejor entendido.

Para el diseño de un taller otros autores como Diamondstone en 1998 proponen un marco conceptual para el desarrollo del mismo, dicho marco conceptual es ejemplificado en la siguiente tabla, en la cual la parte izquierda del cuadro se ilustran las etapas dentro del proceso de cambio del aprendizaje/comportamiento y en el costado derecho se muestran las actividades desarrolladas en el taller que corresponden a cada etapa, y las cuales son en las que nos enfocaremos para formar el taller.

Marco conceptual general de un taller

Etapas del proceso de aprendizaje	Actividades del taller <i>Actividades previas al taller</i>
<p><i>Creando motivación</i></p> <p>“Nuestro programa puede mejorarse de alguna forma y este curso atenderá a estos puntos” “Estoy empezando a pensar acerca del tema del taller” <i>Derribando las barreras para lograr el aprendizaje.</i> “Me siento a gusto con la gente en este taller. No tengo miedo de hablar ante el grupo y expresar mis ideas. Estoy ansioso de oír más sobre el tema”</p>	<p><i>Evaluación de las necesidades</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las necesidades y los intereses de cada participante. • Desarrollar los objetivos del taller. <p><i>Tarea previa del taller.</i></p> <p><i>Actividades de apertura</i> Actividad para “romper el hielo” introducción de las necesidades, los problemas o los temas del taller</p>
<p><i>Planeando conjuntamente la experiencia de aprendizaje.</i> “Entiendo y acepto los principios de desarrollo del niño y los conceptos presentados”</p> <p>Entiendo la teoría “Entiendo y acepto los principios de desarrollo del niño y los conceptos presentados”</p>	<p><i>Estar de acuerdo con los objetivos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar y resumir los objetivos y la agenda del curso. • Clasificar los procedimientos y las expectativas • Los participantes desarrollan sus propios objetivos de aprendizaje.
<p><i>Entiendo los “como”</i> “Entiendo porque se recomiendan determinadas técnicas o estrategias”</p> <p><i>Generalizando hacia experiencias personales.</i> “Entiendo como estos principios de desarrollo infantil y estas prácticas pueden ser aplicadas en el salón de clases o en mi casa</p>	<p><i>Presentación de las ideas centrales de un taller</i> Audiovisuales, lecturas, presentaciones, conferencias, etcétera.</p> <p><i>Discusión</i> Los participantes relacionan las ideas de los talleres con sus experiencias personales y sus logros de trabajo.</p>

<p><i>Desarrollo de destrezas.</i> "Estoy confiado en que puedo usar las técnicas y estrategias o los materiales, ya que he practicado con ellos.</p>	<p><i>Prácticas/aplicación</i> Simulación, dramatización, solución de problemas, toma de decisiones, práctica de destrezas</p>
<p><i>Planeación para el seguimiento del taller</i> Esto es lo que haré cuando regrese a mi salón/casa</p>	<p><i>Planeación para el seguimiento del taller</i> Los participantes formulan un curso de acción definido</p>
<p><i>Planeación conjunta de la experiencia de aprendizaje</i> "Mi retroalimentación ayudará a mejorar los futuros talleres</p>	<p><i>Evaluación</i> Evaluar el diseño y el "aprendizaje" del taller <i>Seguimiento y por evaluación del taller.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Proveer retroalimentación • Identificar necesidades de capacitación adicionales
<p><i>Cambiando el comportamiento en el trabajo.</i> "Estoy recibiendo ayuda y retroalimentación del personal de la escuela"</p>	

Este marco usado para un diseño efectivo de talleres, ilustra un número de generalizaciones clave acerca de la organización de los talleres. Sugiere que en talleres exitosos las prácticas progresan de lo general o teórico a lo específico, concreto y práctico. Debido a que se esperan cambios en el comportamiento, un taller efectivo debe diseñarse incluyendo la aplicación de principios, conceptos o estrategias presentadas en situaciones lo más reales y relevantes posibles. (Diamondston, 1998).

A continuación se presenta un planteamiento acerca del contenido y la estructura de cada una de las partes recomendadas que componen el marco general del taller.

Evaluación de necesidades.

Conducir una evaluación sistemática de las necesidades en donde participe todo el personal, ayuda a producir la motivación porque permite a este reconocer donde se necesitan mejoras o cambios.

Cuando sea posible los participantes deben cooperar en la selección o el desarrollo de estos instrumentos de evaluación, así como en la toma de decisiones acerca de cómo se utilizará la información. No todos los datos de la evaluación deben darse a conocer al público o siquiera ser reportados.

Después de detectar las necesidades y seleccionar el tema, los que planeen el taller deben pensar cuidadosamente acerca del tipo de aprendizaje que se espera obtener. Será importante distinguir entre los resultados de "comprensión" y los resultados de "comportamiento". Por ejemplo en una serie de talleres en la comprensión del tiempo en los niños, debe planearse un curso introductorio donde el objetivo principal sea el de ayudar a los participantes a entender la importancia de la teoría del desarrollo del niño y pensar en las implicaciones de estas en el salón de clases.

El tipo de resultados deseado afectarán necesariamente la selección de actividades en el taller. Si las habilidades a desarrollar están en el campo de la “comprensión” o del “conocimiento”, entonces los participantes deben tomarse un tiempo para discutir las ideas para hablar acerca de las aplicaciones en el salón de clases.

Tareas para realizarse antes del taller.

Generalmente es recomendable sugerir unas lecturas relevantes o algunas actividades específicas, como observar las destrezas de los niños en un área determinada antes de asistir al taller. Estas “tareas” anteriores al taller provienen de un enfoque para la discusión posterior o preparan a los participantes para dirigir su atención por adelantado hacia ciertos aspectos. Las personas que tratan activamente con ciertas ideas o aspectos de antemano, tienen más probabilidades de familiarizarse con ellos que las personas que asisten al taller esperando pasivamente “ser sacudidas” con alguna idea o tema del curso.

Estas tareas sugieren que los participantes hagan una “evaluación de necesidades” sobre sí mismos mediante la observación, usando listas de verificación, procurando un cierto tipo de actividad, etc. Esto permite reconocer y establecer sus propios objetivos para el taller.

Actividades de Iniciación.

Algunas veces, los primeros minutos utilizados para abrir una sesión pueden marcar la diferencia para establecer un clima en el cual los participantes bajen la guardia. Si los participantes en un taller no se conocen debe planearse una actividad para romper el hielo y fomentar la interacción entre ellos. Se les puede pedir que realicen una actividad en donde trabajen en parejas, se entrevisten uno al otro y después se presenten al resto del grupo. En otros casos una actividad de iniciación podría consistir en una discusión de un tema en general en el cual se le diera la misma importancia a todos los comentarios de los participantes y se les motivara para que todos contribuyeran.

La actividad de iniciación puede servir también para centrar la atención en el tema eje del taller. Una breve discusión basada en la tarea recomendada puede ser un buen inicio. Esto puede hacer que el tema que estén tratando se proyecte inmediatamente a la realidad de los participantes.

Una alternativa podría ser proporcionar a los participantes algunos antecedentes acerca del cómo o por qué del curso.

Acuerdo respecto de los objetivos.

El proceso puede ser más o menos rutinario si en la evaluación sistemática de las necesidades ya se han identificado los elementos que serán abordados en el taller. Un líder puede estar seguro de que no existirán desacuerdos con los objetivos que ha propuesto para el curso.

Una vez que se haya abordado los objetivos generales, deberá darse tiempo a los participantes para que estructuren sus propios objetivos para el taller. Esto les permite establecer un vínculo entre los objetivos de l taller y sus necesidades e intereses individuales.

Presentación de las ideas centrales de un curso.

Lo principal de un taller es la representación de conceptos, objetivo practicas educativas lo cual debe efectuarse mediante una gran variedad de técnicas de representación.

Comunicar la lógica inherente a una teoría o grupo de teorías, puede ser una tarea difícil aun cuando parezca lógico ser lógico no es fácil siempre. En particular, puede ser difícil (secuenciar) la información, de tal manera que las ideas fluyan naturalmente para los participantes.

La persona que expone debe capturar y mantener la atención de un grupo determinando si desea que exista cierta comunicación. Lo que se requiere esa que la coherencia de los argumentos resulte aparente para la audiencia de otra manera la presentación no será convincente.

Discusión

Una vez que se expusieron las ideas debe haber una discusión posterior en la cual los participantes relacionen la información con su experiencia y escenario personales. Esta discusión debe incluir preguntas y respuestas referentes a los materiales presentados. Este examen verbal de los conceptos y las estrategias pueden servir para que la siguiente etapa se realice y aplique de manera más concreta.

Practica/aplicación

En esta etapa los participantes aplican los principios generales en situaciones que asean tan concretas y realistas como sean posible. Los participantes que hayan terminado in taller y practicado las destrezas y estrategias propuestas tendrán mayores posibilidades de implementarlas en sus clases que quienes solo hablaron de ello o pasivamente observaron la implementación de otros.

La planeación del seguimiento del taller.

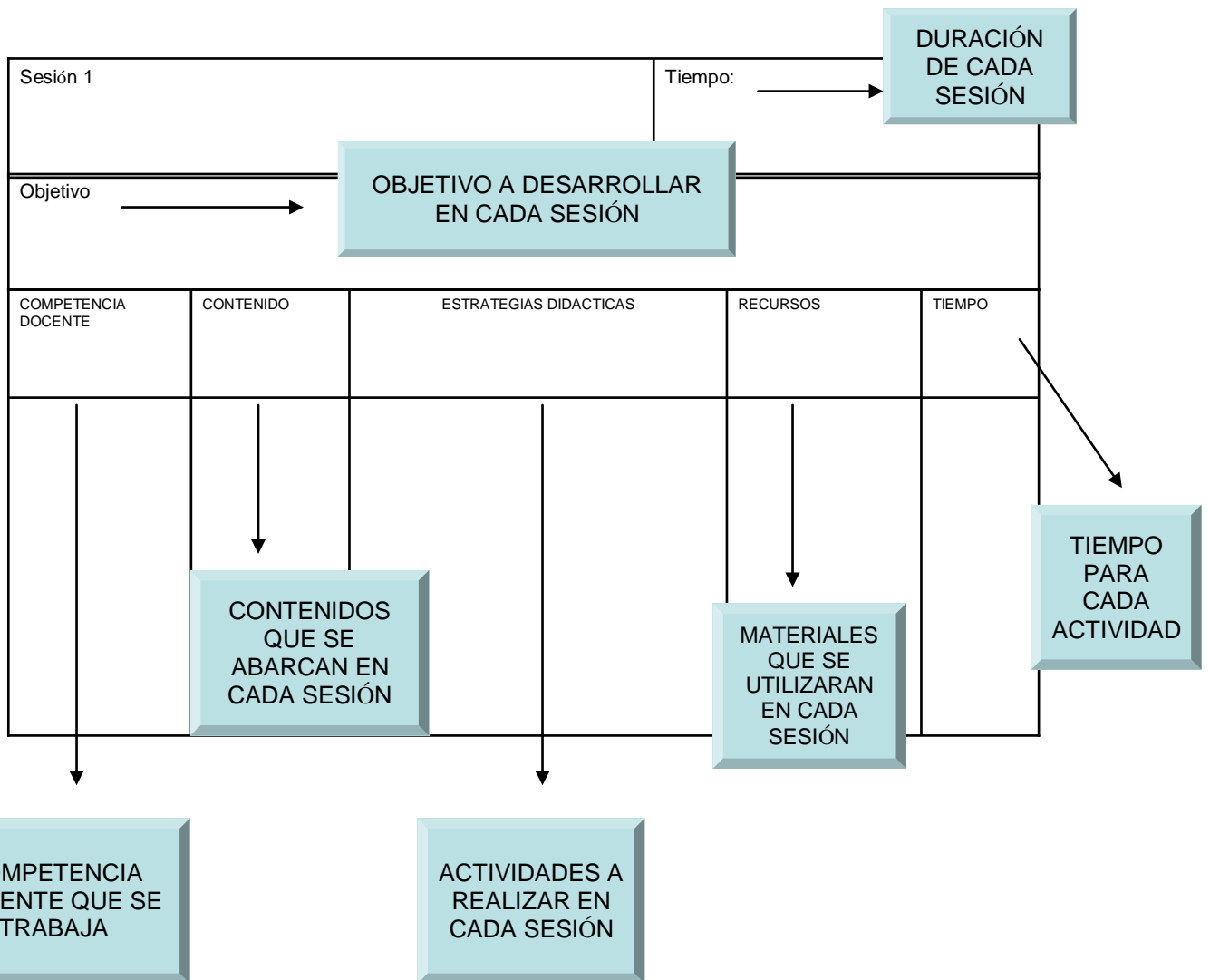
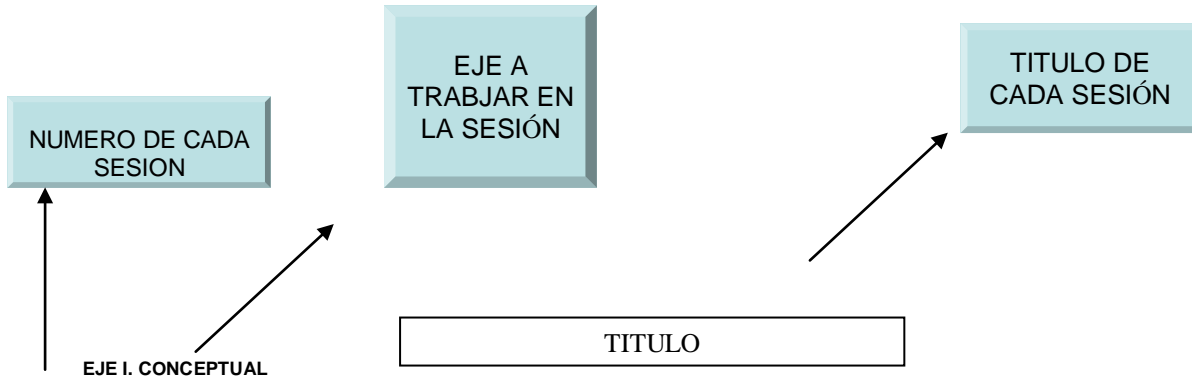
Un buen taller culmina con la serie de planes y compromisos para hacer algo en el salón de clases. Generalmente, es buena idea dar tiempo durante el taller para formular estos planes.

Evaluación del taller.

Los talleres deben incluir un componente en donde los participantes evalúen el diseño y contenido del mismo. Esto puede instrumentarse mediante cuestionarios de evaluación o retroalimentación informal de los participantes. Este proceso de retroalimentación al líder del taller, puede ser una pauta para la estructuración de talleres subsecuentes. (Diamondston, 1998).

4.4 Carta descriptiva

En la elaboración de un taller, se utiliza una carta descriptiva, esta es una guía de cómo se va a ir estructurando el programa del curso taller. La *carta descriptiva* que utilizaremos para nuestro taller es la siguiente:



4.3 Curso-Taller

Los cursos-talleres son actividades de educación continua que combinan estrategias de aprendizaje y enseñanza. Pretenden que los usuarios generen habilidades para desempeñar ciertas actividades laborales, y promover discusión y reflexión que mejoren sus capacidades individuales.

El mayor problema en el desarrollo y mantenimiento de talleres educativos para los padres resulta ser su administración. Muchos talleres, y el trabajo de los profesionales dentro de ellos, arrancan con la suposición lógica de que, dado que los padres son las personas más importantes en la vida del niño, la atención del profesional debe dirigirse hacia ellos. Un curso-taller centrado en los padres, como al que nos referimos en este trabajo, se caracteriza porque el impulso primario de la atención terapéutica va dirigido hacia el padre, aunque existen también para los niños, en esta ocasión hablaremos de los que se concentran en los padres. (Luterman, 1985)

Los grupos de padres son notoriamente heterogéneos. Se encontrará con padres que tienen estudios a nivel superior y otros que no han terminado la secundaria. El taller debe permitir que ambos tipos de padres asimilen el contenido a su propio nivel. Las sesiones de orientación en las cuales se discuten sentimientos y actitudes permiten que todos los padres, junto con el psicólogo, participen que se vuelvan activos en el transcurso del taller y situaciones que en éste puedan surgir.

Se propone, a modo de material, guías de observación para la escuela y la terapia, normas y reglamentos, un directorio de los padres y del personal encargado de la impartición de taller, listas de lecturas sugeridas, antecedentes del taller, y material sobre el mantenimiento de los auxiliares auditivos.

Es importante tomar en cuenta separar la función diagnóstica del taller para padres. El grado de eficacia del taller puede ser determinado a partir de los mismos padres, de su compromiso de apoyar a su hijo. Los padres parecen progresar a través de tres etapas: primera, preocupación por ellos mismos; segunda, preocupación por su hijo, y tercera, preocupación por todos los niños con la misma discapacidad. Uno de los fines del taller debe ser que el padre trabaje con entusiasmo de modo que se beneficien todos los niños con discapacidad auditiva.

Los padres son un potente recurso de la comunidad; tienen habilidades y conocimientos que pueden ser bien empleados para cubrir las necesidades de la comunidad. De modo que al tomar un taller de sensibilización hacia la discapacidad auditiva, serán ellos mismos quienes pasen la voz y más familias se vean beneficiadas con conocimientos sobre la discapacidad de sus hijos.

75 D&H @C) 'METODOLOGÍA

Problema de investigación

La sociedad demuestra cierto rechazo hacia las personas que padecen una discapacidad. Los padres que tienen un hijo sordo no saben cuales son los cuidados que deben darle, por tal motivo la educación que le dan a esos niños carece de límites, por lo cual se plantea el siguiente problema de investigación: ¿La participación en un curso-taller “Padres con hijos con discapacidad auditiva” logrará la aceptación de sus hijos?

Objetivos.

Sensibilizar mediante la creación de un curso-taller para padres de familia con hijos con discapacidad auditiva.

Identificar la postura y creencias que los participantes tienen con respecto a la discapacidad que padece si hijo.

Brindar información importante acerca de en que consiste la discapacidad auditiva.

Conocer el lenguaje de señas mexicano (LSM) empleado por las personas hipoacúsicas.

Hipótesis

Hi: El curso-taller si logra generar una mayor aceptación y sensibilización en los participantes.

Ho: El curso-taller no logra generar una mayor aceptación y sensibilización en los participantes.

Variables.

V.I. Curso-taller

V.D. Aceptación a las personas con discapacidad auditiva

Población.

Padres de Familia con hijos que hayan sido diagnosticados con discapacidad auditiva

Diseño de investigación.

Documental.

De acuerdo con Cázares, Christen, Jaramillo, Villaseñor y Zamudio (2000), La investigación documental depende fundamentalmente de la información que se recoge o consulta en documentos, entendiéndose este término, en sentido amplio, como todo material de índole permanente, es decir, al que se puede acudir como fuente o referencia en cualquier momento o lugar, sin que se altere su naturaleza o sentido, para que aporte información o rinda cuentas de una realidad o acontecimiento.

Las fuentes documentales pueden ser, entre otras: documento escritos, como libros, periódicos, revistas, actas notariales, tratados, encuestas y conferencias escritas; documentos fílmicos, como películas, diapositivas, fílmicas; documentos grabado, como discos, cintas y casetes, incluso documentos electrónicos como páginas Web.

CONCLUSIONES

La búsqueda de información para nuestra investigación fue difícil, ya que nos enfrentamos a la escasez de bibliografía de años recientes, lo cual nos dejó ver que en México, el tema de la discapacidad sigue siendo un tema muy delicado o de poco interés para la población, ya que viven bajo la postura de que “Si a mi no me pasa no tengo por qué preocuparme”. Aún nuestro país carece de una cultura para manejar la discapacidad en general, por ejemplo, algunos conductores que se estacionan en las rampas que son exclusivas para personas discapacitadas que aunque esto les puede generar una multa, ellos prefieren pagarla antes de tener que quitar su automóvil, o las personas que viajan en transporte público donde hay asientos asignados para personas discapacitadas que de igual manera nadie respeta, estos son sólo algunos ejemplos de cómo es que en las personas no hay una consciencia y respeto hacia personas con alguna discapacidad.

Cuando la familia se entera de que uno de los hijos padece discapacidad auditiva, es un choque emocional muy fuerte, ya que en el hijo se colocan expectativas, metas que los padres ven deshacerse cuando el pequeño es diagnosticado y esto sucede porque los padres no cuentan con información suficiente que los haga saber cómo actuar ante esta situación, algunos padres sin darse cuenta generan un rechazo hacia el hijo con este problema, lo que va generando que el niño no desarrolle las suficientes habilidades para poder desarrollarse como un individuo pleno, que sea capaz, y que sobre todo, su discapacidad no sea una limitante.

Existen escuelas “especiales” para niños sordos donde ellos conviven con otros niños que igualmente padecen discapacidad auditiva, donde aprende a relacionarse, comunicarse y a comprender en qué consiste su discapacidad, ya que se especializan en el cuidado de estos niños, pero a su vez pensamos que podría ser visto como una forma de aislamiento, que consiste en separar a los niños sordos (o con cualquier discapacidad) de los niños oyentes (o físicamente sanos). Lo ideal sería que en las escuelas, normales por llamarles así, se capacitara a los maestros para que pudieran impartir clases tanto a niños sordos como oyentes simultáneamente, esto traería en consecuencia muchos factores positivos, los niños sordos se podrían sentir integrados a la sociedad y a su vez los niños oyentes podrían adquirir una consciencia de la discapacidad, al igual las escuelas deben contar con instalaciones creadas para las necesidades de los niños sordos, por ejemplo mucho material visual, que el timbre de la escuela este acompañado de un foco que anuncie el fin de la clase, letreros de indicación por toda la escuela, entre otros.

Desafortunadamente este tipo de proyectos en México va avanzando muy lentamente, ya que nuestro gobierno se enfoca en otros asuntos y deja de lado el tema de la discapacidad, pero no dudamos que en unos años más podremos ser testigos de cómo se logra una aceptación hacia la población discapacitada. Afortunadamente países vecinos como Argentina, entre otros, ya tienen este método de educación en sus escuelas.

Tomemos en cuenta, que todos tenemos la probabilidad de ser discapacitados, ya sea por una enfermedad o algún accidente, este es el pilar sobre el cual nuestra propuesta de Curso-Taller se basa. Al hacernos conscientes de todo lo anteriormente mencionado, creemos que un taller que busque una sensibilización en padres con hijos sordos, sería una excelente herramienta para lograr una aceptación hacia el hijo discapacitado, a su vez tener conocimiento de los cuidados, necesidades, y tratamientos que los niños sordos requieren. Por el momento nuestro taller será solamente una propuesta de intervención, como nosotros la llamamos, hacia el verdadero problemas que es, como ya lo habíamos mencionado antes, la falta de cultura hacia la discapacidad en general.

No descartamos la posibilidad de en un futuro poder llevar nuestra propuesta de taller a la práctica, para poder contribuir con nuestro granito de arena, para generar un cambio en la forma de ver la discapacidad en México. Afortunadamente instituciones como El Instituto Mexicano de Rehabilitación llevan acabo tratamientos tanto médicos como psicológicos, que buscan dar un mejor modus vivendi a las personas discapacitadas y también generan escuelas para padres donde proporcionan información acerca de cualquier tipo de discapacidad.

Sería de gran utilidad aprender el sistema de comunicación de los sordos, mejor conocido como Lenguaje de Señas Mexicanas, una herramienta que podríamos utilizar las personas oyentes para entablar relaciones interpersonales con personas con discapacidad auditiva. Lo importante no es el modo de comunicación lo importante es lograr integración y aceptación de estas personas como parte de la sociedad.

Médicamente se han hecho muchas investigaciones respecto a la discapacidad auditiva, como su clasificación (hipoacusias), causas, y tratamientos, pero se deja mucho de lado la parte Psicológica, que también es de gran importancia en el proceso de rehabilitación, tanto para la persona discapacitada como para la familia.

BIBLIOGRAFÍA

- Anónimo, (2001) *Psicología preventiva y sordera*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Aimard, P. Mogun, A. (1989) *El niño sordo*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Alpiner, J. Amon, C., Gibson, J., Sheehy, P. (2001) *Háblame*. México: Médica Panamericana.
- Barton, L (1998) *Discapacidad y sociedad*. Madrid Ed. Morata
- Calvo Prieto, J. (1999) *La sordera un enfoque socio-familiar: Reflexiones a partir de una monografía* Ed. Amaru
- Careaga, G. (2000) *Mitos y realidades de la clase media en México*. México: Cal y Arena.
- Chiavenato, I. (1998) *Administración de Recursos Humanos*. Colombia: McGraw Hill.
- Colli M. (2003) *Discapacitados físicos*. La habana Ed. Félix Varela
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Cupich Zardel, J. (1998-1999) *Sujeto educación espacial e integración: historia problemas y perspectivas*. ENEP Iztacala Facultad de Ciencias Humanas.
- Diamondstone, J. (1998) *Talleres para padres y maestros: diseño, conducción y evaluación*. México: Trillas.
- *Diccionario Español-Lengua de Señas Mexicanas* (2004). Dirección de Educación Especial. México.
- Diccionario de Psicología y Pedagogía.
- Dumont, A. (1999) *Logopeda y el niño sordo*. Barcelona: Mason.
- Fleischmann, E. (1999) *Aprendizaje de Español Signado de México*. México: Deaf org.
- Fleischmann, E. (1999) *Estrategia Pedagógica para la Enseñanza del Español Signado de México*. México: Libre Acceso
- Flores, L., Berruecos, P. (1998) *El niño sordo de edad preescolar*. México: Trillas.

- Jurado de los Santos, P. (1999) *Integración socio-laboral y educación especial*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Lewis, V. (1991) *Desarrollo y déficit: ceguera, sordera, déficit motor, Síndrome de Down, autismo*. México: Paidós.
- Luterman, D. (1985) *El niño sordo: como orientar a sus padres*. México: Ediciones Científicas, Prensa Medica Mexicana S.A.
- Macchi, M. (2005) *Estrategias de pre-alfabetización para niños sordos*. Barcelona-México: Novedades Educativas.
- Nuños, B. (1999) *El niño sordo y su familia: aportes desde la psicología clínica*. Buenos Aires: Truquel.
- Orri de Castorino, R. (1998) *Adquisición de la lengua en la discapacidad auditiva: modos de comunicación en la sordera-ceguera*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Papalia, D. (2001) *Desarrollo Humano*. Colombia: McGraw Hill.
- Perell, J. (1998) *Sordera: Profunda bilateral y prelocutiva*. Barcelona: Mason.
- Perrello, J. (1997) *Lenguaje de signos manuales*. Barcelona: Científica Medica.
- Quattrochi Montanaro, S. (1999) *Un ser humano: La importancia de los primeros años de vida*. México: Cuatro vientos.
- Sánchez, P. Cantón, M.B., Sevilla, D. (2000) *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.
- Scholand C (2003) *¿Algún día mi hijo podrá?*. Buenos Aires México Ed. Lumen
- Schorn, Martha E. (2003) *La capacidad en la discapacidad: sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo concepciones psicológicas*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Silvetre, N. (1998) *Sordera, Comunicación y aprendizaje*. Barcelona-México: Mason.
- Torres, S. (1995) *Deficiencia auditiva*. España: Aljibe.
- Torres, S. (2001) *Sistemas Alternativos de Comunicación*. España: Aljibe.

ELECTRÓNICOS

- Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2002. © 1993-200 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.
- Mujerweb.com/2003
- <http://www.discapacidadbolivia.org/descargas/Disc-%20Datos%20Est.pdf>
- <http://cursweb.educadis.uson.mx/z13secson/Z13-sec-documentos/USAER-EDUCACI%C3%93N%20ESPECIAL.htm>
- <http://ec.aciprensa.com/p/poncedeleonpedro.htm>
- <http://profeslight.es/sXIX.html>
- <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/definicion.aspx>
- <http://www.monografias.com/trabajos11/hispeda/hispeda.shtml>
- <http://cead2002.uabc.mx/matdidac3/PE/UNIDAD%201/Tipos%20de%20Educacion.html>
- <http://www.members.fortunecity.com/dinamo/articulos/art012.htm>
- <http://www.geocities.com/umsada/trabajo5.htm>

ANEXOS

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de cuantificar las creencias y conocimientos, con las que los participantes del curso-taller se presentan. Este test se deberá aplicar en la primera sesión del curso taller, pidiéndole a los participantes que respondan lo más honesto que les sea posible, aclarándoles que esto no es para juzgarles de ningún modo. Los resultados servirán para que los facilitadores sepan cómo es que llega el grupo, y cuáles son las áreas en las que se deben enfocar. Este mismo test deberá ser aplicado al término del curso-taller, esto con fines de evaluar el curso, es decir, para saber si se logró la sensibilización en los participantes, esto dejará ver que el taller es funcional y está logrando su objetivo.

El cuestionario se compondrá de 20 reactivos, redactados de manera afirmativa, el sistema de respuesta será de "sí" ó "no", los reactivos fueron creados en función de cuatro categorías: Conocimiento, aceptación, tratamiento y pareja.

CUESTIONARIO

Creo que fue mi culpa el hecho de que mi hijo presentara su discapacidad.

Mi familia está enterada de la discapacidad que presenta mi hijo(a).

Tengo conocimiento acerca de la discapacidad de mi hijo(a).

Creo que la discapacidad de mi hijo(a) se debe a un castigo de Dios.

Creo que la discapacidad convierte a mi hijo en una persona Inútil.

Conozco personas con alguna discapacidad.

Dejo que mi hijo(a) haga lo que quiera sólo por su discapacidad.

Conozco el modo en que las personas discapacitadas se comunican.

Creo que mi hijo es capaz de realizar algún trabajo.

Con frecuencia me siento desesperada(o) por no saber qué hacer para ayudar a mi hijo.

Conozco a más personas que tengan alguna discapacidad.

Cuando me quiero comunicar con alguna persona discapacitada, hablo de manera muy lenta, por que pienso que no me entiende.

Creo que la discapacidad es una enfermedad contagiosa.

Yo podría tener alguna discapacidad en el futuro.

Me asusta la idea de tener algún otro hijo(a) discapacitado(a).

Es mi hijo(a) consciente de que padece alguna discapacidad.

Acudí a algún tipo de ayuda psicológica para entender la discapacidad de mi hijo.

Considera necesario el apoyo psicológico al tener un hijo con discapacidad.

La familia sabe exactamente qué tipo de discapacidad tiene mi hijo.

Creo que mi hijo no podrá valerse por sí mismo en algún futuro.

Soy cariñoso con mi hijo(a).

Cuando estoy con él o ella me siento enojada(o).

Juego con mi hijo(a).

Me siento preocupado(a) por su discapacidad.

Permito que mi hijo(a) realice actividades por sí misma(o).

Me siento avergonzado por mi hijo(a).

Me enojo cuando mi hijo no puede hacer algo que le pido.

Cuando recibí el diagnóstico de mi hijo me sentí muy triste.

De haber sabido que mi hijo(a) presentaba alguna discapacidad, durante el embarazo, hubiera interrumpido éste.

Tengo la certeza de ser una buena madre para mi hijo(a).

Tengo la certeza de ser un buen padre para mi hijo(a).

Yo me encargo de los cuidados de nuestro hijo.

Siento frustración de la discapacidad de mi hijo.

Reprendo a mi hijo(a) cuando hace algo que no debe, ya sabiendo que no está permitido.

Lo regaño de manera frecuente y en ocasiones excesiva.

Cuando lo regaño siento culpa.

Siento que es muy difícil cuidar de mi hija(o).

Mi vida se ha limitado a las necesidades de mi hijo(a).

Soy muy permisiva con mi hijo(a).

Mi hijo puede realizar actividades por si mismo.

Mi casa tuvo que ser modificada debido a la discapacidad de mi hijo.

Le ayudo a mi hijo a comer.

A menudo acudo a fiestas con mi hijo en las que habrá otros niños.

Siento que las personas en las calles observan a mi hijo(a) de manera extraña.

Sigo frecuentando a los mismos amigos que tenía antes de embarazarme.

Permito que mi hijo(a) se relacione con otros niños que no tengan discapacidad.

Permito que mi hijo salga de casa solo.

Realizó alguna actividad recreativa con mi hijo(a).

Sigo asistiendo a todas las reuniones que son organizadas por mi familia.

Me gustaría que mi hijo(a) pudiera estudiar alguna carrera.

Mi trato hacia las personas con discapacidad es indiferente.

Procuro ayudar a una persona que padezca alguna discapacidad.

En el metro, autobús, etc., respeto los lugares asignados para personas discapacitadas.

En el lugar donde trabajo, hay personas que tengan alguna discapacidad.

Algunas veces he tapado alguna rampa para discapacitados.

Evito tratar con personas discapacitadas.

Cuando en la calle se me acerca alguna persona con discapacidad a pedirme ayuda monetaria, la ignoro.

He hecho algún comentario en forma de burla hacia alguna persona discapacitada.

He rechazado trabajar con alguien por su discapacidad.

He prohibido a alguno de mis hijos relacionarse con personas discapacitadas.

He agredido a alguna persona que padezca discapacidad.

Al enterarme de que mi hijo tenía una discapacidad, cambió mi vida social.

Mis otros hijos conviven con mi hijo discapacitado.

La familia (abuelos, tíos) conviven con mi hijo.

Salgo de paseo con mi hijo.

Convivo con gente nueva.

Mi hijo asiste a la escuela.

Convive con otros niños de su edad.

Cambió la relación con mi familia al enterarse de la discapacidad de mi hijo.

Permito que alguien más se haga cargo de mi hijo con discapacidad.

Mi pareja es la mayor responsable de que mi hijo sea discapacitado.

Mi pareja es cariñosa con mi hijo(a).

Peleo con frecuencia con mi pareja a causa de la discapacidad de mi hijo.

Mi pareja sigue viviendo con nosotros, aun después de haber recibido el diagnóstico.

Si es el caso, pienso que mi pareja nos abandonó a causa de la discapacidad de nuestra(o) bebé.

Mi pareja es la que se encarga de los cuidados de mi hijo.

Mi pareja y yo nos turnamos el llevarlo a sus terapias.

Discuto más seguido con mi pareja.

Las discusiones que tengo con mi pareja son provocadas por la discapacidad de mí hijo(a).

Asisto solo a las terapias de mi hijo(a).

Curso-Taller

Sesión1		Tiempo: 2 Horas		
Objetivo: Integración del Grupo				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
	-	Se realizara una breve explicación de lo que trata el taller, así como presentar a los facilitadores que estarán a cargo del mismo.	Conocer a grandes rasgos en que consiste el taller, la forma en la que va a ser llevado, y conocerán a los expositores que los acompañaran durante todo el curso.	10 min.
	-	Se acomodaran las sillas de tal modo que forme un circulo, uno de los jugadores estará al centro del circulo, observara a todos los demás que se encontraran sentados y dirá "que se cambien todos los que usen tenis blancos" en ese momento todo los que cuenten con esta característica tendrán que buscar algún otro lugar que se encuentre vacío en el circulo. La persona que se quede sin lugar tendrá que realizar la misma dinámica.	Reducir niveles de ansiedad en los participantes. Permitir la interacción entre ellos. Lograr una participación sin temor	15 min.
		Cada integrante se presentara ante los demás	Conocer a los integrantes del curso y que se conozcan entre ellos.	20 min.
	Folder, información impresa de los temas a tratar	Se le entregara un folder a cada uno de los integrantes, el cual contendrá la información impresa de los temas que abarcara el taller.		5 min.

	Primer test	Se les pedirá a los participantes que resuelvan un test	Permitir conocer a los facilitadores cuales son las creencias con las que los participantes se presentan al taller.	20 min.
	Primera parte de la información acerca de discapacidad.	Se realizara la revisión de la primera parte, mediante la lectura cooperativa de todos los integrantes (Discapacidad)		30 min

Sesión 2			Tiempo: 2 Horas	
Objetivo: Conocer que tanto se domina el tema de discapacidad auditiva.				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
	-	Se les preguntara que tanto recuerdan de la última sesión, sobretodo de la teoría.	Saber si la información que se les esta dando esta siendo asimilada por los participantes.	15 min.
	-	Se revisara la siguiente parte de la información de los folders.(discapacidad antecedentes)	Conocer orígenes del tema, primeras investigaciones y posturas	30 min.
	-	Cada participante deberá aportar sus creencias acerca de las discapacidad tanto negativas como positivas y entre todos modificar estas creencias, hasta lograr insertar nuevas creencias más reales.	Conocer que posturas se tienen frente a la discapacidad.	25 min.
	-	Se aportaran conocimientos acerca de los diferentes tipos de discapacidad.	Conocer las características, orígenes, tipos acerca de las discapacidades.	20 min.
	-	El instructor solicita a los participantes que se integrarán en parejas, para lo cual deberán seleccionar a la persona, del grupo, que le parezca más distinta a sí mismo y/o que no tenga nada en común con él o ella. Una vez formadas las parejas, el instructor indica que cada pareja deberá sentarse frente a frente. El instructor les indica que, por turno, cada persona deberá decir a su pareja: ___ Nosotros dos somos como dos gotas de agua, porque...___ (y se deberá agregar alguna semejanza absurda, por ejemplo: que ambos están en la misma etapa de la vida, cuando en realidad, uno tiene alrededor de 20 años y el otro 50 años, etc.)	Reconocer la negación de las diferencias individuales mediante el absurdo (diferencias generacionales, sexuales, de carácter, de aspecto físico, etc.). Reflexionar acerca de la negación de estas diferencias en situaciones cotidianas (relaciones entre padres e hijos, docentes y alumnos, etc.)	20 min.
		Dudas y comentarios		10 min.

Sesión 3			Tiempo: 2 Horas	
Objetivo: Conocer la Discapacidad Auditiva: Características.				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
	-	Se les preguntara que tanto recuerdan de la última sesión.		10 min.
	Material impreso	Comenzaremos a introducir a los participantes hacia el tema central del taller, empezando con conceptos básicos de la audición.		15min.
	-	Se les pide a los participantes que se acomoden en un círculo, uno de los instructores susurra alguna frase al oído del participante que se encuentre a lado derecho del instructor evitando que los demás oigan lo que dicen.	Demostrar como la comunicación se puede ser distorsionada en personas que son oyentes.	15 min.
	Material impreso	Revisión de el material en los folders		30 min.
	Una pluma o lápiz para cada participante y tarjetas preparadas previamente por el Facilitador	El Facilitador previamente a la sesión prepara tarjetas en donde aparezca escrito el nombre de cada participante y un mensaje corto. Ejemplo: "Me prestas tu lápiz", "Eres muy simpático", "Ya no hables tanto", etc. El Facilitador les explica a los participantes que la siguiente actividad tiene como objetivo, el medir sus habilidades para dar y a recibir mensajes sin usar las palabras. El Facilitador entrega a cada participante una tarjeta, cuidando que nadie reciba la tarjeta en donde aparece su nombre. El Facilitador solicita un voluntario y le indica que sin hablar, sin moverse de su lugar y utilizando únicamente las expresiones de su rostro, trate de transmitir el mensaje a la persona cuyo nombre aparece en la tarjeta. Se continúa con el mismo procedimiento hasta que todos los participantes trasmitan el mensaje que les fue asignado. Se premia a los participantes que el grupo considere fueron los mejores en transmitir sus mensajes.	Aprender a dar y recibir mensajes a través de las expresiones faciales.	40 min.
	-	Resolución de duda y comentarios		10 min.

Sesión 4			Tiempo: 2 Horas	
Objetivo: Familiarizarse con el lenguaje no verbal.				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
	-	Se les pregunta que tanto recuerdan de la sesión anterior.		15 min.
	-	Se revisa el material impreso, la parte que habla de comunicación en las personas sordo-mudas.		20 min.
	Tarjetas 3 X 5 en donde se escriben nombres de animales (macho y hembra), ejemplo: león, en una tarjeta; leona, en otra. (Tantas tarjetas como participantes).	El Facilitador distribuye las tarjetas y les dice que durante cinco minutos deben actuar, sin sonidos, como el animal que les toco en la tarjeta. Cuando creen que han encontrado a su pareja, se toman del brazo y se quedan en silencio alrededor del grupo; no se puede decir a su pareja que animal es. Una vez que todos tienen su pareja, cada persona dice que animal estaba representando y se verifica si acertaron.	Ilustrar la comunicación no verbal.	20 min.
	Tarjetas previamente elaboradas.	Se colocaran las sillas en forma de circulo, el instructor pedirá la participación de algún voluntario, al cual se le dará una tarjeta en la cual tendrá alguna situación de la vida diaria, el participante tendrá que representarla por medio de mímica, aclarando que no se pueden utilizar sonido alguno.	Conocer la facilidad que se tiene, para comunicarnos con los demás sin utilizar palabras vocalizadas.	15 min.
	Material impreso	Revisión del material impreso.	Enseñar el sistema de comunicación utilizada en la comunidad sorda.	20 min.
	-	Se les enseñara palabras básicas de LSM	Aprender LSM	30 min

Sesión 5			Tiempo: 2 horas	
Objetivo: Conocer el lenguaje de señas				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
	-	Se le pregunta a los participantes que tanto recuerdan de la sesión anterior.		15 min.
	-	Fundamentos históricos de LSM y su abecedario	Conocer cual es el abecedario en LSM y su fundamente histórico.	25 min.
	-	El grupo se acomodara formando un circulo, el instructor le dará una frase a algún voluntario que decida pasar al frente, este tendrá que darles a conocer la frase utilizando el abecedario como única forma de expresión.	Saber que los participantes han aprendido el abecedario de LSM.	20 min.
	Un artículo breve de un periódico o revista.	El Facilitador le pide al grupo se enumere del 1 al 5, luego les dice a los números 1 que permanezcan en el salón mientras los demás salen. Les dice que les va a leer un artículo; no deben tomar nota sino sólo escucharlo. Después de leer el artículo (no permite preguntas), pide a los No. 2 que retornen al salón, mientras los No. 1 les repiten el artículo. Después se llama a los No. 3 y los No. 2 les repiten el artículo mientras los No. 1 observan. Así continua hasta que hayan participado todos. Luego, escoja al azar a un No. 5 para que repita lo que oyó	Demostrar que la información transmitida pierde gran parte de su contenido cuando pasa por varios "canales".	20 min.
	-	Se continua con el materia que cada participante tendrá impreso	Abarcar todos los temas.	30 min.
	-	Dudas y comentarios		10 min.

Sesión 6			Tiempo: 2 Horas	
Objetivo: Identificar valores				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
	-	Se les pregunta que tanto recuerdan de la sesión anterior.	Saber si la información que se les esta dando esta siendo asimilada por los participantes.	15 min.
	Material impreso	Revisar el material impreso	Abarcar todos lo temas.	30 min.
	Corazones de papel. Cada uno lleva inscrito un valor de la familia: comunicación, respeto, cariño, comprensión, unidad, cooperación.	<p>El instructor invita a los participantes a formar espontáneamente subgrupos de siete personas, antes de que él termine de contar hasta 10.</p> <p>Una vez formados los subgrupos, el instructor les indica que cada subgrupo es una familia y participarán en un concurso para elegir a la "familia del año".</p> <p>El instructor explica a los subgrupos que disponen de diez minutos para presentarse, elegir un jefe e inventar un nombre corto y simpático que tenga relación con la familia.</p> <p>El instructor pide a los subgrupos que preparen su presentación de tal manera que resulte breve, original y graciosa.</p> <p>Las "familias" hacen su presentación en sesión plenaria.</p> <p>Terminadas las presentaciones, el instructor indica a las "familias" que para ganar el premio a la "mejor familia", deberán ganar varias pruebas, algunas de ellas contra reloj y otras en que dispondrán de algunos minutos para prepararlas y desarrollarlas.</p> <p>También hay pruebas donde se unirán varios subgrupos formando una alianza. Todo esto se les</p>	Analizar y explicar el significado de diferentes valores.	60 min.

		<p>indicará oportunamente.</p> <p>El subgrupo ganador de cada prueba obtendrá un corazón y, antes de recibirlo, explicará en voz alta y brevemente el significado del valor que ahí aparece escrito. Si esto se hace correctamente, el grupo obtendrá un corazón extra donde aparece anotada una de las letras de la palabra "familia". El subgrupo que complete primero la palabra será premiado con el título de la "mejor familia"</p>		
		Dudas y comentarios		15 min.

Sesión 7			Tiempo: 2 horas	
Objetivo: Proporcionar información sobre la sexualidad y dar un cierre				
Competencia docente.	Recursos	Estrategias didácticas	Objetivo	Tiempo
		Se les preguntara a los integrantes que es lo que recuerdan de las sesiones anteriores		15 min.
		Aspectos de la sexualidad en la comunidad sorda.	Conocer aspectos sexuales de las personas con sordera.	30 min.
		Muchos hemos crecido con la idea de que no es "correcto" el autoelogio o, para el caso, elogiar a otros. Con este ejercicio se intenta cambiar esa actitud al hacer que equipos de dos personas compartan algunas cualidades personales entre sí. En este ejercicio, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres dimensiones siguientes sugeridas: A) Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo. b) Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo. C) Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo. Explique que cada comentario debe ser positivo. No se permiten comentarios negativos. (Dado que la mayor parte de las personas no ha experimentado este encuentro positivo, quizá necesiten un ligero empujón de parte de usted para que puedan iniciar el ejercicio).	Lograr que las personas puedan derribar las barreras impuestas por ellas mismas debido a que no les permiten tener un buen concepto propio; mejorar la imagen de ellas mismas mediante el intercambio de comentarios y cualidades personales.	20 min.
		Información escrita en folders	Abarcar todos los temas.	20 min.
		Se acomodan las sillas en circulo, se piden dos voluntarios, los cuales van a realizar un juego de roles, a los dos voluntarios se les proporcionara un rol el cual tendrá que representarlo lo mas creible posible, al igual el otro voluntario deberá actuar el papel que se le designe.	Observar la actuación de las personas en diferentes situaciones. Observar el comportamiento de las personas delante de una persona con discapacidad.	20 min.
		Dudas y comentarios.		15 min.