UNIVERSIDAD LA SALLE

CARRERA DE EDUCACION

CENTRO DE POSTGRADO FUNDACIÓN CIDES



UNIVERSIDAD
LA SALLE

"ACTIVIDADES LUDICAS PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL, EN NIÑOS/AS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA, DE LA PRIMERA SECCION DEL JARDIN INFANTIL CASITA DE NIÑOS DE LA CIUDAD DE LA PAZ"

TESINA PARA OPTAR AL GRADO DE POSTÍTULO EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACION ESPECIAL



POSTULANTE: Luz Priscila Cahuaya Quispe

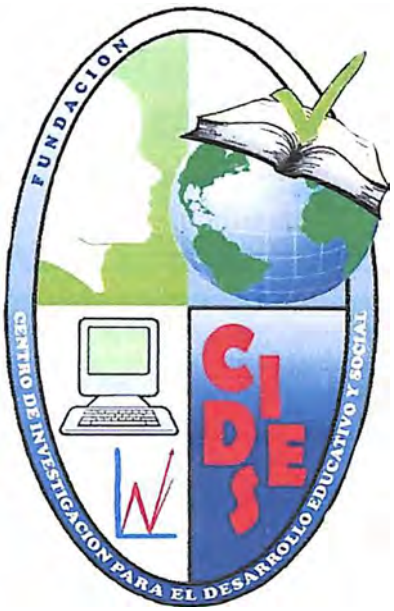
TUTOR: Lic. Piter Henry Escobar Callejas

LA PAZ - BOLIVIA

2010

CENTRO DE POSTGRADO

FUNDACIÓN CIDES



AGRADECIMIENTOS

Doy a gracias a Dios por permitir que paso a paso pueda acercarme a cumplir la meta profesional y al propósito de vida.

Doy gracias a mis padres y hermanos, por su amor, su gran apoyo, perseverancia y confianza infinita.

DEDICACION

Este trabajo con mucho cariño y afecto
a mi familia, que nunca dejo de
apoyarme en todo tiempo, y
circunstancia.

INDICE

INTRODUCCION

CAPITULO I. PROBLEMATICA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

FORMULACION DEL PROBLEMA

FORMULACION DE OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVOS ESPECIFICOS

JUSTIFICACION

HIPOTESIS

DETERMINACION DE VARIABLES

CAPITULO II. SUSTENTO TEORICO

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

1. PARADIGMAS DEL APRENDIZAJE

2. ENFOQUES TEÓRICOS

3.TEORIA DEL LENGUAJE

4. FUNCIONAMIENTO DE LA AUDICION

5. DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA AUDICION

5.1. IMPORTANCIA DE LA AUDICION EN EL DESARROLLO DEL SER HUMANO

5.2. DEFINICION DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

6. BASES ANATOMO FISIOLOGICAS DE LA AUDICION

6.1. NATURALEZA DEL SONIDO

6. 2. La intensidad o el volumen del sonido

7. TIPOS Y CAUSAS DE DEFICIENCIAS AUDITIVAS

8. NIVELES DE DEFICIENCIA AUDITIVA Y SUS CARACTERISTICAS

8.1. PREVALENCIA DE LOS DAÑOS AUDITIVOS
9.1. COMUNICACIÓN Y SORDERA

9.2. IMPORTANCIA DE LOS MECANISMOS DE COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO HUMANO
9. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

9.3. LENGUAJE GESTUAL

9.4. LABIOLECTURA

9.4.1. FACTORES INTRÍNSECOS:

9.4.2. FACTORES EXTRÍNSECOS O AMBIENTALES:

10. ESTIMULACION TEMPRANA
11. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
11.1. NORMALIZACIÓN
11.2. NECESIDAD DE ESTABLECER UN CÓDIGO COMUNICATIVO DE TIPO VISUAL
12. DEFINICION DE LA NEUROPSICOLOGIA
11.3. APRENDIZAJE DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA
12.2. TEORIA DE LA PLASTICIDAD CEREBRAL
1. MARCO REFERENCIAL
2. MARCO LEGAL
a. CONSTITUCION POLITICA DEL ESTADO
b. LEY DE EDUCACION AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ
c. LEY 1678, DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD
3. MARCO CONTEXTUAL

CAPITULO III. DISEÑO METODOLOGICO
1. TIPO DE INVESTIGACION

2. DISEÑO DE INVESTIGACION
3. MUESTRA
4. TECNICAS E INSTRUMENTOS
5. PROCEDIMIENTOS

CAPITULO IV. PROPUESTA DE INVESTIGACION
1. DATOS DE IDENTIFICACION
2. PROPUESTA
3. OBJETIVOS
4. RECURSOS MATERIALES
5. PROGRAMA DE ACTIVIDADES

CAPITULO V.
1. CONCLUSIONES
2. BIBLIOGRAFIA
3. ANEXOS

INTRODUCCION

El estudio de las necesidades educativas especiales del niño/ a sordo/a presenta hoy una perspectiva mucho más amplia que hace unas décadas. Entonces y desde un modelo educativo oralista (predominante aún en numerosas instituciones educativas y de rehabilitación), se ha mantenido que la principal necesidad del niño/ a sordo/ a es el aprendizaje del lenguaje oral como condición previa para acceder al resto de los aprendizajes y contenidos culturales transmitidos por él.
Durante los últimos años las investigaciones desarrolladas desde distintas disciplinas han aportado nuevos elementos de reflexión sobre la consideración de la sordera y la educación de los niños/as sordos/as. Estos estudios que se han venido produciendo desde los años sesenta se han convertido en factores de cambio (Galcerán, 1988) para llegar a entender una nueva concepción de la sordera.

La audición es una de las funciones más importantes para la comunicación y por ende para el aprendizaje y , por tanto, la pérdida de la audición supone una grave discapacidad para la comunicación y la adquisición del lenguaje.

La lenguaje desempeña un papel importante en la evolución de la afectividades, en la formación de la personalidad y en el acceso a la vida social.

Para la adquisición del lenguaje hay un periodo de tiempo privilegiado, que son los primeros años de vida.

Los mayores avances en el lenguaje, tanto cualitativos como cuantitativos, se producen antes de los 5 años. Pasados los 12 años tiene lugar un proceso de secreción hormonal sobre las neuronas que los incapacita para discriminar sonidos. (Importancia de que los niños aprendan idiomas)

El lenguaje depende de la audición y cuando falta la audición se hace muy difícil la adquisición del lenguaje, por lo tanto, la ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE va a ser el principal problema de los niños sordos.

Hoy en día resulta difícil entender el tratamiento educativo de la sordera desde una posición estrictamente oralista sin tomar en consideración estos nuevos planteamientos que nos conducen a una concepción de corte sociolingüístico. (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). En este sentido Sordo es aquel que con relativa independencia de su pérdida se siente parte de la comunidad sorda, conoce su lenguaje y comparte sus peculiaridades culturales, peculiaridades que están relacionadas con el papel predominante de la experiencia visual. (Alonso y otros, 1991)
Los argumentos derivados de los estudios anteriores constituyen en buena medida el soporte teórico de las necesidades educativas especiales del alumno con deficiencia auditiva que vamos a enumerar y explicar brevemente a continuación antes de mencionar el modelo educativo que a nuestro juicio mejor puede responder a la problemática de la sordera. Por último resumiré brevemente el panorama actual de la atención al alumno sordo en Bolivia.

CAPITULO I. PROBLEMATICA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para comprender las dificultades cotidianas y sociales que enfrentan las personas con discapacidad auditiva, resulta importante tener presente la nueva concepción ecológica de la discapacidad, con el propósito de centrar la mirada en las soluciones que debe proveer el entorno, en vez de focalizarse en las limitaciones del individuo.
La realidad que viven diariamente las personas con problemas en el área auditiva es muy difícil de imaginar para quienes no han tenido contacto con personas sordas. En general, nos movemos en un contexto que no está pensado para ellas, donde los sonidos tiene una gran importancia,

previniéndonos de situaciones, peligros, enriqueciendo nuestro desarrollo con estímulos e información. Estas personas depende de múltiples factores:

- El nivel de pérdida auditiva.
- El momento del desarrollo en el cual se produce la pérdida.
- La acogida de su entorno y la posibilidad de desarrollar mecanismos que
- La posibilidad de acceder a dispositivos auxiliares como los audífonos que
- brindan la posibilidad de rescatar algunos sonidos y favorecen la comunicación.
- La calidad educativa a la que tiene acceso y el grado de acceso temprano a ella.

Existen ámbitos específicos que implican limitaciones u obstáculos que deben enfrentar quienes presentan disminución en su audición, destacándose los siguientes:
Recepción de los ruidos ambientales. Esta información da cuenta de aquella realidad que enmarca el diario vivir y que para los oyentes ofrece elementos que permiten controlar y seleccionar lo que les puede afectar. Es muy relevante ya que implica la creación de un repertorio conductual que posibilita, por ejemplo, reaccionar ante situaciones de peligro o no deseadas. El área de la comunicación se ve altamente afectada considerando que la comunicación oral es la vía principal de intercambio de ideas, conocimientos, experiencias de nuestra sociedad mayoritariamente oyente y la que determina en gran parte la integración social y el desarrollo emocional. El impacto que esta condición tiene se evidencia especialmente en ámbitos como el educacional, laboral y recreativo, cuando éstos no cuentan con el conocimiento ni las condiciones necesarias para incorporar a quienes presentan hipoacusia o sordera. Al no captar la información que

el medio le proporciona, la persona debe invertir gran cantidad de energía en tratar de observarla e interpretarla. Esto implica que para mantenerse informada, su atención debe estar permanentemente cambiando de foco. Las personas con discapacidad auditiva tienen mínimas posibilidades de acceder a los medios de comunicación, especialmente a la radio y a la televisión.

En nuestro contexto existen pocas instituciones que brindan orientación y acceso a la estimulación temprana en niños con discapacidad auditiva, en muchos casos son los padres que se detectan la situación tardíamente, por falta de orientación, por lo cual se pierde mucho mas la posibilidad de tener la información suficiente para estimular el lenguaje de estos niños que en la mayoría de los casos la discapacidad solo es auditiva y no así del habla (oral).

FORMULACION DEL PROBLEMA

¿ Qué influencia tiene el diseño de las actividades lúdicas, para el desarrollo del lenguaje oral en niños/ as con discapacidad auditiva, de la primera sección del Jardín Infantil "Casita De Niños" de la ciudad de La Paz?

FORMULACION DE OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Determinar si las actividades lúdicas influyen en la estimulación del lenguaje oral en niños/ as con discapacidad auditiva, de la primera sección del Jardín Infantil Casita de Niños, de la ciudad de La Paz.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Realizar una evaluación diagnostica a través de un pre-test, para conocer el nivel de desarrollo de la habilidad del lenguaje oral, que tienen los niños/as con discapacidad auditiva.

- Diseñar el Programa pedagógico de estimulación del lenguaje oral, del niño/a con discapacidad auditiva.
- Valorar con un pos-test evaluación, para determinar el nivel de desarrollo del lenguaje oral, a través del Programa pedagógico de actividades lúdicas.

JUSTIFICACION

Las personas sordas presentan dificultades para acceder al sistema educacional porque las escuelas regulares desde los primeros pasos que serian los jardines infantiles ya que no se cuenta con profesores especializados, capacitados en lengua de señas y estimulación temprana para el uso del lenguaje desde edades tempranas y porque por su escaso acceso al lenguaje oral, los niños/as sordos/as ingresan al sistema en condiciones de gran desventaja respecto de los oyentes. En general, los niños/as sordos/as asisten a escuelas especiales (oralistas o bilingües, según las convicciones al respecto) hasta 6 básico, donde les entregan las herramientas comunicativas básicas para acceder luego al sistema educacional formal.

Sin embargo, la preocupación por desarrollar en los niños/as las habilidades comunicativas que les permitan paliar la discapacidad auditiva hace que en estas escuelas los contenidos curriculares de la Enseñanza Básica común queden rezagados. Por esta razón y por la falta de profesionales y de intérpretes especializados en el tema, dentro del establecimiento educativo común, las tasas de deserción escolar y de fracaso respecto del sistema educativo regular en la comunidad sorda siguen siendo altas, lo que deriva todavía en un significativo número de casos de analfabetismo parcial o total, lo que se acentúa en regiones.

En especial para las personas con sordera total y graves dificultades de comunicación, el desenvolvimiento social resulta muy complejo. En los países desarrollados existen funcionarios con manejo de la lengua de señas en las principales reparticiones públicas, fundamentalmente

vinculadas a la salud. En Bolivia, se ha avanzado lentamente en la toma de conciencia de la relevancia que tiene la capacitación en esta lengua cuando se atiende frecuentemente a personas sordas. Son pocas las instituciones a las cuales las familias tienen acceso a la orientación, para un mejor desarrollo de su niño/ a con respecto al aprendizaje del lenguaje oral.

También se hace necesario adaptar la información social escrita al universo cognitivo de personas sordas, a fin de favorecer un desenvolvimiento social en seguridad y confianza, disminuyendo la alta vulnerabilidad que este sector de la población presenta frente a los riesgos psico-sociales, al carecer de las habilidades sociales mínimas para hacer frente a los conflictos.

HIPOTESIS

El programa de actividades lúdicas influye en el desarrollo de la habilidad del lenguaje, en niños con discapacidad auditiva de la primera sección del Jardín Infantil "Casita de niños" de la Ciudad de La Paz.

DETERMINACION DE VARIABLES

Variable Independiente

"Programa de actividades lúdicas para el desarrollo de la habilidad del lenguaje oral"

Variable Dependiente

"Niños con discapacidad auditiva e hipoacusia de 4 a 5 años"

CAPITULO II. SUSTENTO TEORICO

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

2. PARADIGMAS DEL APRENDIZAJE

En las últimas décadas se han elaborado todo tipo de modelos para explicar las formas diferentes de aprender. Pero, de todas esas teorías y

modelos ¿cuál es la buena?. La respuesta es que todas y ninguna. La palabra "aprendizaje" es un término muy amplio que abarca fases distintas de un mismo y complejo proceso. Cada uno de los modelos y teorías existentes enfoca el aprendizaje desde un ángulo distinto. Cuando se contempla la totalidad del proceso de aprendizaje se percibe que esas teorías y modelos aparentemente contradictorios entre sí no lo son tanto e incluso que se complementan.

Una manera de entender las distintas teorías es el siguiente modelo en tres pasos:

- El aprendizaje parte siempre de la recepción de algún tipo de información. De toda la información que recibimos seleccionamos una parte. Cuando analizamos como seleccionamos la información podemos distinguir entre alumnos visuales, auditivos y kinestésicos.
- La información que seleccionamos la tenemos que organizar y relacionar. El modelo de los hemisferios cerebrales nos da información sobre las distintas maneras que tenemos de organizar la información que recibimos.
- Una vez organizada esa información la utilizamos de una manera o de otra. La rueda del aprendizaje de Kolb distingue entre alumnos activos, teóricos, reflexivos y pragmáticos.

Naturalmente, esta separación en fases es ficticia, en la práctica esos tres procesos se confunden entre sí y están estrechamente relacionados. El hecho de que tendamos a seleccionar la información visual, por ejemplo, afecta a nuestra manera de organizar esa información. No podemos, por tanto, entender el estilo de aprendizaje de alguien si no le prestamos atención a todos los aspectos. Además de las teorías relacionadas con la manera que tenemos de seleccionar, organizar y trabajar con la información hay modelos que clasifican los estilos de

aprendizaje en función de otros factores, como por ejemplo, el comportamiento social.

Es compleja la definición del aprendizaje, hay diferentes paradigmas, y formas de abordar este proceso por el cual se adquiere una nueva conducta, se modifica una antigua conducta o se extingue alguna conducta, como resultado siempre de experiencias o prácticas. Aprendizaje es la adaptación de los seres vivos a las variaciones ambientales para sobrevivir. Madurar es necesario para aprender y adaptarse al ambiente de la manera más adecuada.

2. ENFOQUES TEÓRICOS

Las teorías del aprendizaje nos ayudan a comprender, predecir, y controlar el comportamiento humano y tratan de explicar como los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades, en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

Debido a la interacción entre adaptación y organización, en cada momento o estadio del desarrollo del individuo, se origina una determinada forma de organización. Es decir, una determinada, y distinta en cada caso, estructura intelectual. Así, durante la etapa sensorio-motora, el niño adquiere estructuras simples que permiten acceder a una etapa preoperatorio de inteligencia intuitiva, hasta llegar a la etapa de las operaciones formales, en la que el sujeto llega a manejar el pensamiento científico.

Para el desarrollo y construcción de las estructuras cognitivas, es necesario, además, que entren en juego la maduración física, la experiencia o interacción con el medio y el equilibrio o autorregulación,

puesto que las nuevas estructuras sólo se construyen mediante la superación de una serie de inconsistencias, desequilibrios o perturbaciones. Otra determinante será del grado de desarrollo, y habrá de estar en relación con el nivel operativo: el aprendizaje se sirve y depende del desarrollo, y no al revés. O, lo que es lo mismo, el desarrollo precede y limita la posibilidad de aprender. De esta manera no se podría, realizar cualquier tipo de aprendizaje en cualquier momento del desarrollo del sujeto: el aprendizaje habría de orientarse de acuerdo con la evolución.

En el proceso del conocimiento, las estructuras cognitivas previas condicionan el aprendizaje, el que, a su vez, modifica y transforma tales estructuras y las prepararían para nuevos y más complejos aprendizajes.

Por consiguiente, lo que caracteriza una buena teoría en la terminología, es su capacidad para predecir e incorporar nuevos hechos, frente aquellas otras teorías que se limitan a explorar lo ya conocido. Un programa puede ser progresivo teóricamente cuando realiza predicciones nuevas aunque no sean corroboradas o empíricamente cuando corrobora a alguna de las predicciones. Un programa progresivo puede dejar de serlo cuando agota su capacidad predictiva y se muestra incapaz de extenderse hacia nuevos dominios si logra hacer nuevas predicciones parcialmente corroboradas. *Lakatos (1978),* piensa que una nueva teoría se impondrá sobre otra vigente , cuando además de explicar todos los hechos relevantes que esta explicaba ,se enfrente con éxito a algunas de las anomalías de las que la teoría anterior no podrá darse cuenta. Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de marcos teóricos que a menudo comparten aspectos y cuestiones o incluso, suponen postulados absolutamente contradictorios.

Piaget hizo importantes aportaciones al campo educativo a partir de su teoría, entre esas ideas cabe mencionar las adaptaciones necesarias de

realizar según el nivel de desarrollo del alumno, como por ejemplo, el diseño de objetivos de aprendizaje adecuados. Así también, han de plantearse métodos de enseñanza y aprendizaje más activos debido al papel constructivo que se atribuye al alumno a la hora de manejar el conocimiento.

La psicología cognitiva se preocupa del estudio de procesos tales como lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problema. Ella concibe al sujeto como un procesador activo de los estímulos. Es este procesamiento, y no los estímulos en forma directa, lo que determina nuestro comportamiento.

Bajo esta perspectiva, para *Jean Piaget*, los niños construyen activamente su mundo al interactuar con él. Por lo anterior, este autor pone énfasis en el rol de la acción en el proceso de aprendizaje. La teoría del desarrollo cognitivo de *Jean Piaget* es una de las más importantes. Divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes, que dan cuenta de ciertas capacidades e imponen determinadas restricciones a los niños. Con todo, la noción piagetiana del desarrollo cognitivo en términos de estructuras lógicas progresivamente más complejas ha recibido múltiples críticas por parte de otros teóricos cognitivos, en especial de los teóricos provenientes de la corriente de procesamiento de la información.

Los teóricos del procesamiento de la información critican la teoría del desarrollo de *Piaget*, planteando que las etapas se diferencian no cualitativamente, sino por capacidades crecientes de procesamiento y memoria. *Bruner*, por ejemplo, rechaza explícitamente la noción de etapas desarrollistas, sin embargo, sostiene que diferentes modos de procesar y representar la información son enfatizados durante diferentes períodos de la vida del niño. Él plantea que, durante los primeros años, la función

importante es la manipulación física: «saber es principalmente saber cómo hacer, y hay una mínima reflexión» (*Bruner, 1966*). Durante el segundo período que alcanza un punto más alto entre los 5 y 7 años, el énfasis se desvía hacia la reflexión y el individuo, se hace más capaz de representar aspectos internos del ambiente. Durante el tercer período, que coincide en general con la adolescencia, el pensamiento se hace cada vez más abstracto y dependiente del lenguaje. El individuo adquiere una habilidad para tratar tanto con proposiciones como con objetos.

Según *Bruner* los seres humanos han desarrollado tres sistemas paralelos para procesar y representar información. Un sistema opera a través de la manipulación y la acción, otro a través de la organización perceptual y la imaginación y un tercero a través del instrumento simbólico. Y en distintos períodos del desarrollo, se le otorga distinto énfasis a diferentes modos de representación. En este sentido, para *Jerome Bruner*, el desarrollo intelectual se caracteriza por una creciente independencia de los estímulos externos; una creciente capacidad para comunicarse con otros y con el mundo mediante herramientas simbólicas y por una creciente capacidad para atender a varios estímulos al mismo tiempo y para atender a exigencias múltiples. El aprendizaje por descubrimiento es la capacidad de reorganizar los datos ya obtenidos de maneras novedosas, de manera que permitan insights o descubrimientos nuevos. Esto queda expresado en el principio de este autor: «Todo conocimiento real es aprendido por uno mismo». Bruner propone una teoría de la instrucción que considera cuatro aspectos fundamentales: la motivación a aprender, la estructura del conocimiento a aprender, la estructura o aprendizajes previos del individuo, y el refuerzo al aprendizaje.

Otros teóricos del procesamiento de la información describen el desarrollo cognitivo en términos de capacidades crecientes en procesos

básicos tales como la memoria, la atención, el almacenamiento y la recuperación de la información.

David Ausubel propuso el término «Aprendizaje significativo» para designar el proceso a través del cual la información nueva se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. A la estructura de conocimiento previo que recibe los nuevos conocimientos, *Ausubel* da el nombre de «concepto integrador». El aprendizaje significativo se produce por medio de un proceso llamado Asimilación. En este proceso, tanto la estructura que recibe el nuevo conocimiento, como este nuevo conocimiento en sí, resultan alterados, dando origen a una nueva estructura de conocimiento. Así, la organización del contenido programático permite aumentar la probabilidad de que se produzca un aprendizaje significativo. Para ello, se debe comenzar por conceptos básicos que permitan integrar los conceptos que vendrán en forma posterior.

Las posturas mencionadas anteriormente se centran en describir las características de los sujetos en distintos períodos del desarrollo cognitivo, como estructuras lógicas o capacidades para procesar la información. Estos puntos de vista postulan una relación entre aprendizaje y desarrollo, donde es necesario conocer las características del individuo a una determinada edad, para adaptar el aprendizaje a ellas. Es decir, lo que el sujeto aprende estaría determinado por su nivel de desarrollo.

Aprendizaje y Desarrollo en Vygotsky. "*Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación*

entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar" [1]. A partir de esta proposición, L.S. Vygotsky, psicólogo soviético, que trabajó hacia mediados de este siglo, propuso una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo. Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse en una etapa determinada.

3.TEORIA DEL LENGUAJE

Al igual que el origen , la adquisición del lenguaje es un tema que ha concentrado la atención de todas las culturas, basadas en distintas consideraciones y criterios que han formulado teorías que pretenden explicar la ontogenia del lenguaje:

La primera teoría NATURALISTA, sostenía que la existencia de una relación natural entre los objetos y sus nombres. Las palabras serian cierto modo imitaciones de las cosas.

Otras teorías dominantes tuvieron un marcado acento EMPIRISTA el lenguaje surgiría de las imitaciones que las personas llevaban a cabo de los sonidos del ambiente (las voces de los animales, los sonidos provocados por las reacciones instintivas y emocionales, producidos espontáneamente por las personas como reacción a los estímulos externos)

Una grave dificultad de estas ultimas teorías es la suposición de que ha habido una evolución en el lenguaje humano, desde el lenguaje icónico al digito.

El lenguaje según **LURIA** sigue la tesis de Vigotsky al afirmar que el lenguaje juega un papel fundamental en el desarrollo intelectual. Considera que el lenguaje posee una función fundamental:

[1] Vigotski, L. S. (1981). Pensamiento y Lenguaje. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación. Pág.83

- La formación de nuevas estructuras mentales
- La transmisión del saber
- La capacidad de abstracción y generalización

Según este autor la función principal del lenguaje es la generalización que hace posible la adquisición de las experiencias de las generaciones anteriores. Otra función del lenguaje verbal para incidir y regular la conducta del niño, aprendiendo progresivamente a manifestar sus propios deseos e intenciones de manera independiente. Primero mediante el lenguaje externo y luego con el lenguaje interior.

5. FUNCIONAMIENTO DE LA AUDICION

Se mira un esquema del oído humano. Hay que diferenciar tres partes del oído:

1. El oído externo
2. El oído medio
3. El oído interno

El oído externo es la parte del oído que podemos ver. Comprende la oreja y el conducto auditivo externo que mide aproximadamente 3 cm de longitud. Está separado del oído medio por el tímpano, una membrana que protege el oído medio contra la entrada de cuerpos extraños.

El oído medio es una estructura pequeña que se encuentra en una cavidad del hueso y contiene tres huesos pequeños y móviles. Estos tres huesillos (martillo, yunque y estribo) forman una cadena que conduce las ondas sonoras hacia el oído interno. El oído medio está en comunicación directa con la nariz y la garganta a través de la trompa de Eustaquio, que permite la entrada y la salida de aire del oído medio para equilibrar las diferencias de presión entre éste y el exterior. El oído medio está separado del oído interno por otra membrana.

Las ondas sonoras, que en realidad son cambios en la presión del aire, son recolectadas por el oído externo y transmitidas a través del canal auditivo externo hacia el tímpano, en el cual producen una vibración. Esta vibración se transmite mediante la cadena de los huesillos del oído medio hasta el líquido del oído interno. El movimiento del líquido estimula ciertas células, similares a pelos, denominadas células pilosas. Estas transmiten el sonido al nervio auditivo el cual lleva la información al cerebro. En los centros auditivos del cerebro los sonidos se reconocen, por ejemplo como ruidos del medio ambiente que la persona ya ha escuchado antes o como lenguaje si la persona ha aprendido este idioma.

5.DESARROLLO DEL LENGUAJE y LA AUDICION

Una estimulación adecuada en el área del lenguaje hará que el niño aprenda a comunicarse a través de palabras. Al nacer, el niño posee más fonemas de los que habitualmente utilizamos en nuestra vida cotidiana. El bebé experimenta todas las variaciones y combinaciones posibles de sonidos, pero va descartando los que no escucha.

·Estimular el área de coordinación intersensorial hará que el niño coordine lo que vea con lo que haga, lo que oiga con lo que vea, etc.

·Estimular el área social: relacionándose día a día con personas que no son de la familia, el niño podrá adaptarse inmediatamente a la vida escolar y social

Como premisa inicial, es necesario indicar que la comunicación no es exclusiva del lenguaje verbal, sino que por medio de gestos, caricias y, en definitiva, utilizando todos los sentidos, nos comunicamos unos con otros. Desde esta perspectiva, el lenguaje es un instrumento de comunicación, y mediante su uso expresamos y comprendemos las ideas y mensajes que transmitimos.

La adquisición del lenguaje implica el aprendizaje de un repertorio de sonidos y de palabras, así como la progresiva utilización, de forma cada vez más compleja, de las reglas para su uso. Con todo, es un área de aprendizaje muy importante, denominada «instrumental», ya que forma parte del resto de ellas.

0-6 meses

Es un estadio de pre-lenguaje. El bebé llora, grita, y el adulto aprende a diferenciar el tipo de gritos y lloros para cubrir las necesidades que demanda. Se espanta ante sonidos fuertes y súbitos.

Se inicia el balbuceo, es decir, «juega», emitiendo sonidos. Mantiene una actitud de escucha y responde con una sonrisa ante el adulto (comunicación social).

7-11 meses

Es un periodo caracterizado por la atención que presta al lenguaje. Respecto a la expresión, el niño/a responderá a su nombre con sonidos, gritos o exclamaciones y gestos con todo el cuerpo. Empieza a discriminar los sonidos a los que presta atención y a los que no (por ejemplo, estará atento a la voz de la madre aunque escuche otros sonidos, indicador de que se avanza en la comprensión).

Entre los nueve y diez meses podemos decir que se inicia la pre-conversación (el niño emite sonidos con diferentes tonos y ritmos, parando cuando interviene el adulto). Entre los once y doce meses las palabras mamá, papá, niño/a son comprendidas y es capaz de emitir sonidos a voluntad.

3a etapa: Estadio Sensoriomotor (2-3 años)

El desplazamiento y la palabra son dos elementos fundamentales en esta etapa, cuando la acción y el pensamiento siguen siendo las bases del conocimiento. El niño va descubriendo las posibilidades y limitaciones de acción de su cuerpo y al mismo tiempo conociendo éste, descubriendo sus partes. La mano es muy importante: coge y suelta objetos, los puede manipular, desmontar y reconstruir, y paralelamente, al ir ampliando su relación con otros niños y adultos, aumenta su necesidad de comunicación y expresión. En esta etapa, la imitación de los adultos está relacionada con el conocimiento del propio cuerpo y la organización del esquema corporal (ver desarrollo psicomotor). Hacia los dos años y medio se inicia el control de esfínteres (pipí y caca). El proceso de controlar los esfínteres es largo y complicado: han de someterse al control de la voluntad mecanismos automáticos, que funcionan por sí mismos. Hay que ser cuidadosos en no introducir sentimientos de culpa y vergüenza en este aprendizaje que termina en un momento diferente para cada niño y niña

4a etapa: Estadio Proyectivo (3-4 años)

En esta etapa destacaremos la importancia de la adquisición del lenguaje, aunque hay que tener en cuenta que no nos referimos solamente a la capacidad de expresión oral -recordemos que en Educación Infantil el movimiento es la base del aprendizaje-, sino también a la expresión gestual y gráfica, es decir, que los niños y niñas se comunican también mediante gestos y posturas -aspecto importante y previo a la palabra- y tienen ya una imagen mental de los objetos que le rodean.

Son capaces de reconocerse a sí mismos como «niño» o «niña», y progresivamente irán tomando consciencia de su persona. Su pensamiento será egocéntrico y sin razonamiento

12-24 meses

Es el estadio denominado como palabra-frase. Con una sola palabra está expresando toda una idea (12-18 meses). Entre los 18 y 24 meses el uso

de las frases es de dos palabras, e imita sonidos y ruidos, se nombra a sí mismo con su nombre y repite el final de las frases que oye. A nivel de expresión, se entiende aproximadamente el 50% de lo que dice, y respecto a la comprensión, es capaz de cumplir órdenes sencillas.

2-3 años

Es una etapa caracterizada por el inicio de la formación de la gramática (normas que rigen el lenguaje); utiliza las concordancias de género y número -pelota blanca- y tiempos verbales. Comprende diferentes partes de su cuerpo, tamaños, para que sirven algunas cosas, etc.

3-4 años

En esta etapa, la gramática se desarrolla, utiliza el tiempo pasado -se ha caído- los plurales, frases interrogativas, exclamativas, y es capaz de hacer definiciones sencillas.

4 años en adelante

Se desarrolla la comunicación; explica historias, hechos que han pasado, comprende algunos conceptos de espacio, tiempo y número (ordinales).

5.1. IMPORTANCIA DE LA AUDICION EN EL DESARROLLO DEL SER HUMANO

El sonido implica movimiento, el mundo esta en movimiento. El mundo es sonido. El ser humano esta rodeado por fenómenos sonoros que al captarse le ponen en comunicación con su medio.

Para los animales el sonido es fuente primordial de información, pues los condiciona para desplazarse, buscar alimentos, huir del peligro, sobrevivir y perpetuar la especie.

En el hombre el sonido permite la realización de conductas no solo reflejas instintivas sino también intelectuales. Esto se realiza fundamentalmente '

por la modulación de los sonidos que el ser humano transforma en símbolos lingüísticos.
Con el lenguaje el hombre descubrió su mundo interior, se adentró en el medio y pudo abrir brecha en los senderos del a aventura intelectual. Es decir que mientras mas perfeccionados fueron los instrumentos, se obtuvieron mejores resultados, pero también lo es el que pudieran compartir experiencias con mas detalles conforme se desarrollo el lenguaje.
El hombre destaco entre las especies por el uso inteligente de la mano, por la posición recta y por la oposición del pulgar, pero sobre todo por la transformación de la comunicación primitiva en el medio sutil y refinado que es el lenguaje. Con este gran instrumento fue posible "modificar costumbres, fortalecer conocimientos establecer alianzas y perfeccionar el pensamiento" (Swadesh M.) pero nada de esto habría sido posible sin la participación de las complejas funciones que realiza el aparato auditivo. *El oído es la puerta de entrada y el punto de partida de la comunicación lingüística oral, pero no debemos olvidar que es básicamente por medio del oído como puede adquirirse el segundo gran código comunicativo: el lenguaje escrito.*
La mejor demostración de loa anterior se encuentra en el hecho bien conocido de que una niña o un niño que nace ciego pero con su audición intacta puede aprender a hablar y tiene acceso a la lectura y a la escritura. Es asi como el carácter distintivo humano por excelencia: el lenguaje esta profundamente limitado en el sordo en sus formas oral y escrita.

5.2. DEFINICION DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

Discapacidad auditiva es un término amplio que se utiliza para referirse a todos los tipos de pérdida auditiva. Se refiere a la falta o disminución en la capacidad para oír claramente debido a un problema en algún lugar del aparato auditivo.

La pérdida de la audición puede fluctuar desde la más superficial hasta la más profunda, a la cual comúnmente se le llama sordera.
El término sordera se refiere al impedimento auditivo cuya severidad no permite a la persona percibir los sonidos y el lenguaje hablado, incluso usando audífono.
La discapacidad auditiva aparece como invisible, ya que no presenta características físicas evidentes. Se hace notoria fundamentalmente por el uso del audífono y en las personas que han nacido sordas o han adquirido la pérdida auditiva a muy temprana edad, por el tono de voz, el que en muchos casos es diferente al común de la gente.
En estos casos podría evidenciarse un escaso desarrollo de lenguaje oral, debido a que la persona nacida sorda no tiene disponible su aparato auditivo, esencial para el desarrollo natural y espontáneo del lenguaje oral. Las personas sordas tienen a su disposición la vía visual, por este motivo su lengua natural es visual gestual como la lengua de señas y no la auditiva verbal, como el lenguaje oral.
En cuanto al uso del lenguaje, se hace una distinción entre prelingual y post lingual que establecen si la hipoacusia o sordera están presentes antes o después de la adquisición del lenguaje. La pérdida severa de la audición en las etapas tempranas de la vida tendrá efectos importantes en el desarrollo de un niño o niña y en su adquisición del lenguaje oral.

El aparato auditivo puede verse afectado anatómica y su funcionamiento por diversas causas, provocando disminución en la capacidad de percibir los sonidos del habla y del ambiente.
Una aproximación en la definición de la deficiencia auditiva, principalmente basada en las dificultades que se presentan para la adquisición del lenguaje oral ,establece dos categorías:

1. Hipoacusia: la audición es deficiente pero resulta funcional para la vida cotidiana se hace difícil pero no imposible, las adquisición del lenguaje oral por via auditiva, generalmente con ayuda de aparatos

auditivos. Es habitual que vayan acompañadas de deficiencias de articulación, vocabulario, etc.

2. Sordera: la audición no es funcional para la vida cotidiana y no posibilita la adquisición del lenguaje oral vía auditiva aunque si por via visual.

La deficiencia auditiva puede originarse en cada una de las diferentes partes del oído:

1. En el oído externo

El canal auditivo externo puede estar bloqueado, por ejemplo por cera, por un cuerpo extraño que el niño ha introducido en el oído, o por pus que proviene de una infección del oído medio y se vacía por el oído externo. Este bloqueo del oído externo afecta la transmisión de sonidos. Resulta una deficiencia auditiva (sordera parcial).

2. En el tímpano

A veces el tímpano puede reventar por un ruido muy fuerte, una lesión por un objeto puntiagudo, por maltrato (golpe en el oído) o –lo más frecuente– por una infección del oído medio. Si el tímpano está perforado, los sonidos no son transmitidos bien a la cadena de los huesillos del oído medio. Resulta una deficiencia auditiva (sordera parcial).

3. En el oído medio

Si hay una infección del oído medio, hablamos de otitis media. Puede causar mucho dolor y fiebre alta. El niño llora y se toca la oreja que puede ser roja. En estos casos los padres se dan cuenta del problema y buscan ayuda médica. Pero no todas las infecciones del oído medio causan dolor y por lo tanto pueden pasarse por alto.

Durante la infección del oído medio el niño no oye bien, ya que la cavidad del oído medio se llena con pus o descarga serosa y los sonidos no son transmitidos bien al oído interno. Si se trata la infección, el problema auditivo suele ser pasajero. Pero si no se trata la otitis media, puede resultar un daño permanente de los huesillos que transmiten los sonidos y – como consecuencia– una deficiencia auditiva (sordera parcial). Este tipo de deficiencia auditiva se llama deficiencia auditiva de conducción. Dependiendo del grado del daño, la deficiencia auditiva puede ser leve o marcada. Con el tratamiento oportuno de la infección generalmente se puede prevenir una deficiencia auditiva permanente.

4. En el oído interno

El funcionamiento del oído interno puede afectarse por un dafio de las células pilosas o por un daño del nervio auditivo que transmite la información sobre los sonidos al cerebro. Hay células especializadas para la transmisión de tonos altos y otras para los tonos bajos. Dependiendo del daño puede estar afectada sobre todo la audición de los tonos de frecuencia alta o de los tonos de frecuencia baja o de ambos. La sordera o deficiencia auditiva que se origina en el oído interno se llama sordera o deficiencia auditiva neurosensorial. Casi siempre es permanente. Sólo raras veces es causada por infección.

6. BASES ANATOMO FISIOLOGICAS DE LA AUDICION

La audición es un proceso complejo que consiste en percibir los osnidos del entorno para darles un significado que el cerebro puede interpretar (Harris, 1996), para comprender este complejo proceso es necesario conocer las características anatómicas del órgano del oído.

El ido humano se puede estudiar en tres partes principales: el oído externo formado pro el pabellón de la oreja y el conducto auditivo. La aurícula (oreja) se encarga se captar las ondas sonoras y de enviarlas al canal auditivo; es aquí donde las ondas sonoras sufren una ligera ampliación a medida que se dirigen al oído medio, los sonidos penetran en el oído medio chocando contra la membrana del tímpano la cual se mueve hacia adentro y hacia afuera en respuestas a los cambios de la presión acústica.

Estos movimientos de la membrana del tímpano transforman la energía mecánica que se transmite a tres huesecillos (martillo, yunque y estribo) haciéndoles vibrar transmitiéndole la energía desde el oído medio al interno. El oído interno contiene la cóclea, el principal órgano receptor del oído y los canales semicirculares que controlan el sentido del equilibrio. La cóclea se parece a un caracol compuesta cuando los huesecillos transmiten energía mecánica.

Los pequeños filamentos que hay en la coclea convierten estos movimientos en impulsos nerviosos que llegan al ccerebro a través del

nervio auditivo, los daños de cualquiera de estos órganos puede causar perdidas de la audición.

6.1. NATURALEZA DEL SONIDO

Tenemos que considerar dos aspectos del sonido:

1. La frecuencia o el tono

- Los tonos bajos se producen, por ejemplo, cuando se golpea una gran olla de metal con una cuchara de madera, otros ejemplos son el tono del trueno o de un tambor, el sonido pronunciado de "d" o "b".
- Los tonos altos se producen, por ejemplo, cuando se golpea un vaso de cristal suavemente con una cuchara de metal, otros ejemplos son el pito, el crujido de papel de embalaje de dulces, el sonido pronunciado de "s".

Puede ser que una niña con deficiencia auditiva no reaccione a sonidos altos, pero sí a sonidos bajos, dependiendo del problema auditivo que tiene.

6. 2. La intensidad o el volumen del sonido

El volumen depende de la intensidad del sonido en el momento que se produce. Puede ser que una niña con deficiencia auditiva no reaccione a un sonido de baja intensidad, pero sí al mismo sonido de alta intensidad, dependiendo del grado de deficiencia.

7. TIPOS Y CAUSAS DE DEFICIENCIAS AUDITIVAS

1. Causas prenatales
   - . Rubéola congénita y otras infecciones de la madre durante el embarazo (por ejemplo sífilis)
   - . Medicamentos no apropiados para la mujer embarazada (algunos antibióticos, otras sustancias tóxicas, alcohol)
   - . Deficiencia de yodo durante el embarazo
   - . Nacimiento prematuro
   - . Falta de oxígeno durante el parto

. Congénito (por herencia)

2. Causas postnatales

- Infecciones del oído medio, sobre todo si son repetitivas, prolongadas y acompañadas por producción de pus

- Sarampión
- Exposición prolongada a ruidos fuertes
- Ciertos medicamentos
- Meningitis
- Destrucción traumática del oído interno (por ejemplo por una fractura craneal)

También se pueden trasmitir de padres a hijos. En el caso del área auditiva, este aspecto es el más frecuente y poco previsible. Se refiere a las características o rasgos con los que nace un individuo y que no dependen sólo de factores hereditarios, sino que son adquiridos durante la gestación, por ejemplo las infecciones virales del embrión, destacando la rubéola materna. Las campañas de vacunación han logrado disminuir estos casos. Destacan también la ingesta de medicamentos durante el embarazo y la asfixia al nacer.

Adquiridas: Son las ocasionadas por algún accidente o enfermedad después del nacimiento. Destaca la meningitis meningocócica y la otitis crónica. También la hiperbilirrubinemia del recién nacido y las enfermedades de tipo infeccioso.
Otra causa adquirida es la que afecta especialmente a los trabajadores expuestos a ruidos de tipo industrial, a pesar de existir normativas de protección en esta materia, y la pérdida auditiva que se relaciona con el envejecimiento.

Las pérdidas auditivas o hipoacusias se pueden clasificar según el grado en que se ve afectada la recepción de los sonidos y la ubicación de la lesión que la ocasiona.

En este sentido, se pueden identificar distintos niveles de pérdida, los que se miden en una unidad llamada decibel:

- Hipoacusia leve (20-40 dB.)
- Hipocausia moderada (40-70 dB.)
- Hipoacusia severa (70-90 dB.)
- Sordera (+ 90 dB.)

Clasificación BIAP (Bureau International d'Audiophonologie).

8. NIVELES DE DEFICIENCIA AUDITIVA Y SUS CARACTERISTICAS

En los últimos años la audiología ha realizado muchos avances que han desarrollado instrumentos y técnicas complejas que permiten detectar y describir la perdidas de la audición cada vez con mayor precisión incluso en bebes, niñas y niños muy pequeños.
Cuanto antes se identifiquen las perdidas auditivas mayores posibilidades tiene el niño de recibir tratamiento.
Las características de la pérdida tienen las siguientes variaciones:
Debilidad auditiva superficial: Implica pérdida de algunos sonidos, pero no tan profunda como para que afecte la mayoría de los usos de la audición.
Debilidad auditiva media: Bastantes sonidos no son escuchados y afectan lo que la persona comprende de los sonidos ambientales, incluyendo algunos sonidos del lenguaje. Pérdida bilateral significativa: Una pérdida auditiva en ambos oídos; el oído con mejor audición tiene dificultades para escuchar y comprender el lenguaje. En ocasiones, aunque se escuche la voz humana, no se discrimina lo que se dice.
Pérdida auditiva severa: Muchos sonidos no son escuchados, incluyendo la mayoría de los sonidos del lenguaje. No se discriminan las palabras.
Pérdida profunda: La mayoría de los sonidos no son escuchados.
En este sentido, se pueden identificar distintos niveles de pérdida, los que se miden en una unidad llamada decibel:

Clasificación BIAP (Bureau International d'Audiophonologie).

8.1. PREVALENCIA DE LOS DAÑOS AUDITIVOS

Según los estudios, aproximadamente el 5% de las niñas y de los niños en edad escolar sufren de deficiencia auditiva (Bensberg, Silverman 1976). Sin embargo muchas de esas alteraciones no son consideradas lo suficientemente graves para requerir educación especial, otros autores estiman que solo una niña o un niño de cada 500 en edad escolar presenta una deficiencia auditiva grave o profunda.

8.2. EFECTO DE LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

Sonido mas remoto oído	**Efecto en la comprensión del habla y del lenguaje**	**Probables necesidades educativas y programas**
27 a 40 dB Perdida ligera	Puede presentar dificultad Para oir sonidos remotos o conversaciones distantes Por lo general no tendrá dificultad en situaciones escolares.	Puede utilizar con éxito audífonos a medida que la perdida aproximada a los 40 dB Atención al desarrollo del vocabulario Requiere ubicación favorable en clase e iluminación adecuada Puede necesitar instrucción para leer los labios Puede necesitar corrección para leer los labios
	Comprende conversaciones a una distancia de 1 a 11/2 (cara a cara) Puede perder hasta el 50 o/o de las discusiones en clase	Desde recibir educación especial y seguimiento educativo Tal vez se beneficie si utiliza audífono si se evalúa y entrena para su uso.

41 a 55 dB Perdida leve	si las voces son remotas no se encuentran en línea de la visión Puede tener un vocabulario limitado presentar irregularidades en el habla.	Ubicación favorable y posiblemente concurrir a una clase especial en particular, niños de escuela primaria. Atención al vocabulario y a la lectura Puede necesitar instrucción para leer los labios
56 a 70 dB Perdida moderada	Puede comprender solamente conversaciones en voz alta. Cada vez tendrá mas dificultades en las discusiones grupales de la escuela Tal vez tenga dificultades para hablar Tal vez tenga dificultades en el uso y comprensión del lenguaje	Necesitara un maestro de recursos y clases especiales Precisara ayuda en aptitudes del lenguaje, desarrollo de vocabulario y en utilización lectura, escritura y gramática. Atención al vocabulario y a la lectura. Puede necesitar instrucción para leer los labios.
71 a 90 dB Perdida grave	Tal vez escuche conversaciones en voz alta a medio metro de distancia Tal vez sea capaz de identificar sonidos del ambiente Tal vez sea capaz de discriminar vocales pero no todas las consonantes Es probable que el habla y el lenguaje se vean seriamente disminuidos o deteriorados	Probablemente necesita un programa de educación especial para niños con dificultades en la audición, donde se haga hincapié en todas al aptitudes del lenguaje, desarrollo de concepto, lectura de labios y habla.

	No es pro bable que el habla y el lenguaje se desarrollen en forma espontanea si la perdida de audición se manifiesta antes del año de edad.	
91 dB o mas Perdida profunda	Tal vez escuche algunos sonidos altos, pero es consciente de las vibraciones mas que del modelo tonal Se vale de la visión mas que de la audición como medio fundamental de comunicación Es probable que el habla y el lenguaje se vean seriamente disminuidos o deteriorados No es probable que el habla y el lenguaje se desarrollen en forma espontanea si la perdida de audición es prelingual.	Necesita un programa especial para niños sordos, en el que se haga hincapié en todas las aptitudes del lenguaje, desarrollo del concepto, lectura de labios y habla. Necesita un programa de supervisión especializada y con servicio de apoyo global Evaluación continua de las necesidades con respecto a la comunicación manual o oral. Entrenamiento auditivo y apoyo grupal Tal vez sea posible que asista a clases regulares parte del tiempo.

9.COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

La comunicación es un proceso mediante el cual se transmiten informaciones sentimientos pensamientos y cualquier otra cosa que puede ser transmitida.

Cuando dos personas interactúan verbalmente se produce comunicativa. Para que esta ocurra deben estar presentes los siguientes elementos básicos:

Emisor, es quien emite el mensaje, es decir quien habla o escribe

Receptor, es quien recibe el mensaje, es decir quien escucha o lee.

Mensaje, es lo que se transmite desde el emisor al receptor, es decir lo hablado o escrito.

El lenguaje es el conjunto de palabras y formas de expresión por medio de las cuales se relaciona una comunidad de hombres con determinada lengua o idioma.

Empleo del palabra para expresa las ideas: el lenguaje articulado pertenece solo al hombre. El lenguaje es una función cerebral superior a partir de la cual el hombre tiene la capacidad de representación para simbolizar y apropiarse de la realidad.

Existen diferentes formas de comunicación: básicamente de dos formas verbal y no vernal.

El lenguaje oral es la capacidad de representar con palabras lo que nos rodea lo que pensamos, sentimos y necesitamos.

Es la palabra hablada. Se produce cuando conversamos cuando escuchamos la radio, vemos televisión, cuando hablamos por teléfono

9.1. COMUNICACIÓN Y SORDERA

La comunicación es el marco en que se desarrolla el lenguaje. Una de las formas de comunicarse aunque no la única, es la lingüística, que es comunicación auditiva- verbal; es habla, pero también codificación visual del habla (escritura) .

La audición es la vía fundamental a través de la que se desarrollan lenguaje y habla. De ahí que la sordera afecte tanto a los factores simbólicos de la comunicación (vocabulario, gramática), como a los simbólicos de la comunicación (producción de voz, fluidez y articulación). Se trata en definitiva de un trastorno orgánico de la recepción sensorial, cuyas consecuencias se manifiestan en la producción verbal.

9.2. IMPORTANCIA DE LOS MECANISMOS DE COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO HUMANO

9.3. LENGUAJE GESTUAL

Dentro del lenguaje gestual hay tres enfoques:

1) LA DACTILOLOGÍA: consiste en el deletreo manual de las palabras. Consiste en la utilización de signos manuales que equivale a signas gráficos. Dificultades, es un proceso lento.

2) LENGUA DE SIGNOS: consiste en la utilización de signos manuales para expresar ideas. Se trata de una lengua en todo su sentido, es decir, tiene sus propias estructuras sintéticas y organizativas. Existen diferentes lenguas de signos (no es igual en España que en otros países)

3) COMUNICACIÓN BIMODAL: consiste en la utilización simultánea del lenguaje oral y de los gestos. Utiliza el léxico del lenguaje mímico (no signado), pero signando todas las palabras en el orden que sigue el idioma que se habla.

9.4. LABIOLECTURA

Está relacionada íntimamente con el lenguaje oral ya que consiste en leer en la boca del que habla. Es más difícil para los sordos prelocutivos. Esta es la vía más importante para la adquisición del lenguaje y la información.

La labio lectura es un proceso complejo, y cuyo rendimiento depende de 2 tipos de factores:

9.4.1. FACTORES INTRÍNSECOS:

La inteligencia: cuanto más inteligente sea, más competente en la labio lectura. La edad en que la persona se quedó sorda: son más competentes los sordos prelocutivos.

Los restos auditivos: los hipo acústicos (personas con pérdidas medias) son más competentes que los sordos profundos. Recibir atención y escolarización temprana:

La capacidad de atención, concentración y resistencia a la fatiga.

9.4.2. FACTORES EXTRÍNSECOS O AMBIENTALES:

La distancia (la óptima es entre medio metro y 1'5 m). Las condiciones de iluminación.

La presencia de obstáculos. (persona con barba o bigote, que esté comiendo chicle…). La forma de articular (se tiene que articular bien, pero no exagerado)

El tipo de lenguaje. (frases sencillas pero correctamente estructuradas gramaticalmente)

10. ESTIMULACION TEMPRANA

Como destaca Pérez-López (2004), está claro que la fundamentación teórica actual de la atención temprana no podemos buscarla en una única fuente, teoría o modelo, sino que son muchos los modelos y perspectivas que pueden sernos útiles para conceptualizar el trabajo que se realiza en éste ámbito. Aquí, por motivos obvios de espacio, sólo nos centraremos en aquellos modelos que consideramos más relevantes para esta área en este momento.

En primer lugar, se tratara los aspectos más biológicos y relacionados con la neurociencia, posteriormente destacaremos la relevancia de los procesos interactivos y sociales, y finalizaremos con los puntos de vista clínicos.

Entre las bases biológicas, están la posición de Shonkoff y Marshall (1990, 2000), ponen de manifiesto que el desarrollo y la conducta humana se fundamentan en un proceso complejo y altamente interactivo que está influenciado tanto por regulaciones biológicas como por las experiencias de cada sujeto. En esta concepción se destaca que además del papel que juega la experiencia en ese proceso también hay que tener presente la contribución del substrato biológico.

En efecto, como se destaca en Pérez-López (2004), si queremos elaborar un programa de intervención adecuado a las necesidades del niño, deberemos examinar el desarrollo normal del sistema nervioso central (SNC) y conocer los efectos que tienen sobre su funcionamiento determinadas anormalidades y lesiones.

Las numerosas investigaciones realizadas durante las últimas décadas (Moore, 1985; Nelson 2000; Sarnat 1996; Volpe, 1987) nos han proporcionado una gran cantidad de información y conocimientos sobre el desarrollo normal del cerebro. Se ha demostrado que la maduración neurológica está controlada por mecanismos genéticos, que sus momentos de aparición están regulados de forma precisa, y que su despliegue depende de la estimulación ambiental.

Hoy en día, también sabemos que el impacto de una lesión cerebral hay entenderlo en términos de vulnerabilidad evolutiva en vez de incapacidad inevitable. Esto supone que cualquier lesión del SNC está potencialmente mediatizada por un amplio rango de factores protectores que incluyen tanto los propios de cada sujeto como los del 78 ambiente en el que se desenvuelve, y ello nos llevará a hablar de la plasticidad neutral.

En resumen, desde el punto de vista biológico, el campo de la atención temprana se enfrenta a retos importantes. Entre estos se incluye, principalmente, la necesidad de incrementar nuestra capacidad para identificar factores de riesgo biológico con el fin de tratar de prevenir y/ o reducir sus potenciales efectos perjudiciales, y una mayor comprensión de las bases del funcionamiento y de la prevención del daño neurológico. En aquellas circunstancias en las que no se pueda evitar la lesión biológica, nuestra tarea consistirá en aumentar nuestros conocimientos sobre la adaptación humana (Pérez-López, 2004). Todo esto requiere mayor número de investigaciones sobre cómo los factores de protección del niño y de su ambiente pueden reducir el daño evolutivo producido por la lesión e ere bral. Actualmente, identificar y facilitar esos factores de protección es una de las misiones principales de la atención temprana (Shonkoff y Marshall, l990, 2000). Los programas de intervención en atención temprana: papel de los profesionales y participación de los padres.

Los programas de atención temprana reciben multitud de acepciones, en las que parece que lo único común es su referencia a trabajar en la solución de un problema en el desarrollo del niño, o de prevenir su empeoramiento, 0 atenuarlo. A partir de ese esquema básico, estos programas incluyen contenidos que pueden estar dirigidos al niño de forma exclusiva, al entorno social, familiar e incluso hospitalario, o a una combinación de los mismos, y su aplicación puede variar, tanto en quién la ejecuta como en dónde, cuánto y de qué manera. Esa amplitud y universalidad del concepto dificulta enormemente la homogeneidad a la hora de conocer con exactitud de qué estamos hablando cuando nos referimos a ellos.

Lo que parece cierto es que, generalmente, los programas de atención temprana están asociados con mejores niveles de resultados en las valoraciones cognitivas, en cuanto a los niños, y en un mejor desarrollo

intervención consistirá en el diseño de esos ambientes naturales, que van a tener una labor mediadora fundamental en el crecimiento y desarrollo de los niños y sus familias.

Como hemos podido comprobar a lo largo de los distintos apartados de este capitulo, en el último medio siglo hemos avanzado desde una visión limitada y restrictiva del sentido de la intervención en atención temprana, hacia planteamientos cada vez más extensos y globales en cuanto a la cabida y relevancia que paulatinamente se ha dado al ámbito familiar, social e interdisciplinar. Los padres han pasado de tener un papel pasivo dentro de este ámbito de actuaciones, a ser contemplados como meros mediadores, para, finalmente, en la actualidad, considerarse objetivo clave de esas intervenciones (Krauss, 2000a). Como afirman De Linares y Rodríguez (2004), todo esto conlleva también la necesidad del cambio en cuanto al papel del profesional de la atención temprana, y al tipo de relación que se establece con la familia. Como se destaca en numerosos trabajos, esa interacción familia-profesional tiene una enorme importancia en la calidad de la intervención; por lo tanto, su estudio ha de ocupar un lugar predominante dentro de los contextos que marcan las bases para una intervención familiar.

Así pues, nos encontramos con diferentes modelos de intervención que tienen, a su vez, diferente significado evolutivo. Concretamente, debemos diferenciar entre aquellos modelos de intervención basados en el profesional como centro y eje de la toma de decisiones, de aquellos otros que se centran en la familia como conjunto. Basándonos en el trabajo de De Linares y Rodríguez (2004), nos detendremos, a continuación, en la presentación de algunos trabajos que enumeran y estructuran los tipos de relación posibles entre la familia y los profesionales y cómo han ido evolucionando con el paso del tiempo, hasta ir adecuándose a los paradigmas más recientes. Entre estos estudios destaca, en primer lugar, el de Cunninghan y Da vis (1988), en el que se plantea una t e mática basada en la forma de relacionarse padres y

profesionales, y va mostrando una necesidad creciente de participación de la familia en los procesos de intervención. Los autores definen, tres modelos: el del experto, el del trasplante y el del usuario.

11. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Al hablar de alumnos sordos podemos referirnos a todos aquellos que tienen una pérdida auditiva. Sin embargo conviene hacer una distinción que va a clarificar el trabajo educativo. Por un lado aquellos niños con deficiencia auditiva que disponen de restos auditivos suficientes para que con las ayudas técnicas necesarias (audífonos, equipos de frecuencia modulada) y el apoyo pedagógico y logopédico preciso puedan adquirir y/ o aprender el lenguaje oral por vía auditiva (sordos ligeros, medios y una parte de los severos) y aquellos otros cuyas sorderas profundas no les va a permitir (o escasamente) el aprendizaje de la lengua oral por vía auditiva y necesitan la vía visual como canal comunicativo y de acceso a la información (lectura labial, sistemas bimodales, lenguaje de signos manuales). Me voy a referir a continuación fundamentalmente a este segundo grupo teniendo en cuenta que la mayoría de estos alumnos presentan una enorme dificultad para incorporar el lenguaje oral y el habla en cantidad y calidad suficiente con lo que sus interacciones sociales y el acceso al currículum escolar y a los conocimientos se encuentra muy limitado.
A la vista de todas los conocimientos que se poseen hoy día sobre el desarrollo cognitivo, lingüistico, social y curricular del alumno sordo podemos concretar las necesidades educativas especiales que deben ser atendidas escolarmente en las siguientes:

11.1. NORMALIZACIÓN

La aplicación de este principio supone el acercamiento del alumno sordo al currículum ordinario sil olvidar aquellas adquisiciones que pueda necesitar en sus contenidos, en su, metodología o en el ritmo de

Aprendizajes. Este principio de normalización nos lleva inevitablemente al marco educativo de la integración escolar.

11.2. NECESIDAD DE ESTABLECER UN CÓDIGO COMUNICATIVO DE TIPO VISUAL

Hoy día disponemos de diversos sistemas de reciente desarrollo para favorecer la comprensión del lenguaje liablado. Así la Palabra Complementada que suprime las ambigüedades de la lectura labial y proporciona una clarificadora visión de la estructura silábica del lenguaje oral o los idiomas signados (sistemas bimodales), donde el liabla es acompañada por signos tomados de la lengua de signos, pero ordenados en el mismo orden gramatical que la lengua oral.

in embargo para la gran mayoría de los sordos profundos y una buena parte de los severos los anteriores sistemas no son suficientes para acceder a la información. En menor medida en los primeros años del desarrollo de la lengua oral cuya adquisición es muy lenta y va a resultar escasamente funcional. En este caso el aprendizaje de un sistema lingüístico alternativo, la lengua de signos, les va a proporcionar un instrumento eficaz de comunicación a los niños sordos profundos y severos. Este código debe enseñarse y utilizarse tempranamente a fin de cubrir las necesidades comunicativas con el entorno familiar que el lenguaje oral no puede proporcionar. Para un desarrollo lingüístico normal, así como para un desarrollo social, emocional y cognoscitivo normal, el niño necesita de una interacción normal y natural con otros. Para esto es necesario un input o aporte lingüístico apropiado, es decir, el uso de la lengua alrededor de y liacia el niño en contextos significativos de forma que interacción cotidiana normal y natural con el niño. Esto significa pro su puesto, ña legua de señas para el niño sordo; es plenamente accesible a

través de la visión Y pennite al niño interactuar con otros, adultos y niños, en ambientes interactivos normales (Svartholm, 1997, pg. 29).

11.3. APRENDIZAJE DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA

El aprendizaje de un sistema alternativo de comunicación como puede ser la Lengua de Signos proporciona al sordo un instrumento eficaz para la comunicación con muchas ventajas, pero no garantiza en absoluto el acceso a la educación, la cultura y a los conocimientos. Por una parte muy pocos docentes conocen la lengua de signos para que puedan utilizarla como lengua de enseñanza y aunque así fuera sólo una pequeña parte de los conocimientos podrían transmitirse por "vía signada". La verdadera fuente de conocimientos que además permite su continuidad en el tiempo es la escritura. No existe hoy por hoy una transcripción escrita de los signos. El alumno sordo necesita inevitablemente el acceso a la lengua usada mayoritariamente, en su versión oral y escrita y que este aprendizaje sea cada vez de mayor calidad tanto en el habla como en la expresión lingüística y en la comprensión lectora. El conocimiento de la lengua oral y escrita proporciona por lo tanto la llave de acceso a los conocimientos, la cultura y la integración en la sociedad oyente, sin menospreciar los conocimientos que pueden adquirirse mediante la lengua de signos.

12.DEFINICION DE LA NEUROPSICOLOGIA

La neuropsicología es una disciplina esencialmente clínica, que converge entre la psicología y la neurología y que estudia los efectos que una lesión, daño O funcionamiento anómalo en las estructuras del sistema nervioso central causa sobre los Procesos cognitivos, psicológicos, emocionales Y del comportamiento individual Estos efectos o déficits pueden estar provocados por traumatismos craneoencefálicos, accidentes cerebro-vasculares o ictus, tumores cerebrales, enfermedades neurodegenerativas (Alzaheimer, esclerosis multiples, Parkison, ect.) o enfermedades

desarrollo (epilepsia, parálisis cerebral, trastorno por déficit de atención/ hiperactividad, etc.).

La neuropsicología es una rama de especialización que se puede alcanzar después de los estudios universitarios de grado; así, un neuropsicólogo es un psicólogo o médico (psiquiatra o neurólogo exclusivamente), todos especializados en el área, quien se desempeña en ambientes académicos, clínicos, y de investigación, pudiendo evaluar el daño cerebral de una persona con el fin de detectar las zonas anatómicas y las funciones cognitivas afectadas para ser encauzadas en un programa de rehabilitación neuropsicológica.

Luria, es conocido como el padre de la neuropsicología actual. Entrando al siglo XX, el psicólogo y médico ruso Alexander Romanovich Luria (1902-1977) perfeccionó diversas técnicas para estudiar el comportamiento de personas con lesiones del sistema nervioso, y completó una batería de pruebas psicológicas diseñadas para establecer las afecciones en los procesos psicológicos: atención, memoria, lenguaje, funciones ejecutivas, praxias, gnosias, cálculo, etc. "La aplicación de esta extensa batería podía darle al neurólogo una clara idea de la ubicación y extensión de la lesión, y al mismo tiempo, al psicólogo le proporcionaba un reporte detallado de las dificultades cognoscitivas del paciente." Desgraciadamente, la separación que se vivió durante la guerra fría entre los regímenes liberal y comunista, así como que sus escritos estuvieran en ruso, dificultaron la llegada de sus ideas al mundo occidental.

12.1. LAS RELACIONES CONDUCTA –CEREBRO

Las neurociencias estudian la estructura y la función química, farmacología, y patología del sistema nervioso y de cómo los diferentes elementos del sistema nervioso interaccionan y dan origen a la conducta.

El estudio biológico del cerebro es un área multidisciplinar que abarca muchos niveles de estudio, desde el puramente molecular hasta el específicamente conductual y cognitivo, pasando por el nivel celular (neuronas individuales), los ensambles y redes pequeñas de neuronas (como las columnas corticales) y los ensambles grandes (como los propios de la percepción visual) incluyendo sistemas como la corteza cerebral o el cerebelo, y ,por supuesto, el nivel más alto del Sistema Nervioso.

En el nivel más alto, las neurociencias se combinan con la psicología para crear la neurociencia cognitiva, una disciplina que al principio fue dominada totalmente por psicólogos cognitivos. Hoy por hoy, la neurociencia cognitiva proporciona una nueva manera de entender el cerebro y la conciencia , pues se basa en un estudio científico que une disciplinas tales como la neurobiología, la psico-biología o la propia psicología cognitiva, un hecho que con seguridad cambiará la concepción actual que existe acerca de los procesos mentales implicados en el comportamiento y sus bases biológicas.

Las neurociencias exploran campos tan diversos como:

- la operación de neurotransmisores en la sinapsis;
- los mecanismos biológicos responsables del aprendizaje;
- el control genético del desarrollo neuronal desde la concepción;
- la operación de redes neuronales;
- la estructura y funcionamiento de redes complejas involucradas en la memoria, la percepción, y el habla y

la estructura y funcionamiento de la conciencia.

Normalmente en cualquier aula tendremos alumnos que tiendan a utilizar más el modo de pensamiento asociado con un hemisferio que con otro. Un alumno hemisferio izquierdo comprenderá sin problemas una explicación de reglas gramaticales (pensamiento abstracto) mientras que un alumno hemisferio derecho puede comprender los ejemplos (pensamiento concreto) pero no ser capaz de aplicar bien las reglas. Además el modo de pensamiento tenemos que combinarlo con los sistemas de representación. Un alumno visual y holístico tendrá reacciones distintas que un alumno visual que tienda a usar más el hemisferio lógico.

12.2. ESTIMULACION TEMPRANA DEL NIÑO SORDO/A

Esta etapa se llevó a cabo a través de la implementación de los Programas de Estimulación Individual (PEI). La ejecución de los planes individuales de trabajo estuvo a cargo de las profesoras del proyecto; no obstante, éstos fueron discutidos y enriquecidos por los aportes de todo el equipo profesional. Estos programas incluyeron el desarrollo de destrezas en las áreas cognitiva, socio-afectiva y comunicativo-lingüística. En esta última se consideró la exploración y estimulación tanto de la vía visual como de la auditiva. Las actividades del PEI fueron planificadas por un periodo inicial de dos meses, luego de los cuales se re-evaluaron los objetivos propuestos según el ritmo de aprendizaje de cada niño y sus necesidades educativas especiales. En relación a estos objetivos, a mitad del proceso se entregó a los padres un documento informativo sobre los avances de sus hijos en las diferentes áreas y sugerencias de trabajo en el hogar. Esto permitió unificar la labor realizada tan to en las sesiones de trabajo como en el hogar, manteniendo objetivos comunes de estimulación para los niños.

Esta etapa contempló la implementación de talleres para padres, los cuales fueron llevados a cabo una vez al mes por la psicóloga del equipo. Su objetivo fue reflexionar sobre temas que atañen a las familias de los niños del proyecto. Las temáticas de giraron en torno al duelo psicológico, la culpa, la angustia, la sobreprotección, la comunicación, la integración social, la dinámica familiar, las expectativas, etc. Las principales asistentes a estos talleres fueron las madres, quienes acompañaban a sus hijos en las actividades. Eventualmente asistieron otros familiares de los menores como padres, abuelas, hermanos y tíos. Durante esta etapa del proceso se realizaron los talleres de lengua de señas, los cuales contaron con una elevada participación familiar.

12.3. TEORIA DE LA PLASTICIDAD CEREBRAL

La plasticidad cerebral, es la propiedad que tienen las células nerviosas de reorganizar sus conexiones y de modificar los mecanismos implicados en su comunicación con otras células cuando sufren alguna alteración. Esta capacidad es mayor en los primeros años de vida que en la edad adulta. Gracias a los estudios pioneros con primates actualmente esta ampliamente aceptados que aun los sistemas sensoriales primarios pueden ser alterados por experiencias que incluyen el entrenamiento. Las evidencias de plasticidad cerebral durante el aprendizaje son básicas para las aplicaciones ca los estudios cerebrales en educación.

Diferentes estudios indican la existencia de múltiples periodos sensibles en los sistemas perceptuales y cognitivos. Los periodos sensibles significan que existen épocas durante el desarrollo cerebral, en las cuales seria mas fácil modificar, a través del entrenamiento y aprendizaje, las redes neuronales. Es importante enfatizar que aunque no hay duda que existen pero dos sensibles para ciertas formas de aprendizaje el efecto de cualquier tipo de programa de entrenamiento que modifica el

comportamiento se refleja también en la organización de las redes neuronales.

Esta plasticidad inherente a las células cerebrales permite la reparación de circuitos corticales, integra otras áreas corticales para realizar funciones modificadas y responde a diversas afecciones. Así, parece ser que la capacidad del cerebro para adaptarse a los cambios tiene importantes implicaciones en el aprendizaje. Pero debemos ser conscientes de que la plasticidad es mayor en los primeros años de vida y que ésta disminuye gradualmente con la edad, por lo que el aprendizaje y la recuperación se verán potenciados si se proporcionan experiencias o estímulos precoces al individuo.

No obstante debemos señalar que, en el caso del recién nacido pretérmino, su inmadurez biológica y funcional deja su cerebro a merced de una inmensa información sensorial, pero es incapaz de emplear mecanismos de inhibición y de protección, dado que, al parecer, esos mecanismos están relacionados con la maduración de las áreas corticales de mayor asociación y diferenciación (Als, 1986).

A efectos de su repercusión en el tratamiento rehabilitador, es interesante tomar en consideración lo que Altman (1965; 1995) señala sobre la cantidad de estimulación. Esta autora demostró que la sobreestimulación prolonga el período de multiplicación celular, lo que tiene como efecto retardar el proceso madurativo al provocar una "infantilización" del

en la aparición de el cerebro por retraso definitiva contactos de interneuronales. Los nacidos prematuros, en muchas ocasiones, en lugar verse privados de estimulación sensorial, son literalmente desbordados estímulos del entorno tecnológico y de la asistencia médica (Hebb, por 1955; Lester y Tronick, 1990; Schapira y otros, 1998; Symposium de la Asociación Médica Francesa, 1979) con lo cual, en vez de favorecer el esperado, lo que estamos haciendo es inhibiéndolo. Así pues, desarrollo

para que el desarrollo sea adecuado, los estímulos deben estar presentes en la cantidad, calidad y momento oportunos, siendo tan nocivos para el sistema funcional, tanto la hiperestimulación como la estimulación fluctuante, o a destiempo, como la hipoestimulación.

En definitiva, y a modo de resumen, podemos destacar que los procesos mediante los cuales el cerebro del niño e incluso el cerebro adulto es capaz de repararse y reorganizarse, han sido motivo de investigación en los últimos años, y a pesar de que queda mucho por comprender, vamos aproximándonos cada vez más a los mecanismos intrínsecos que rigen el funcionamiento cerebral.

MARCO LEGAL

El actual gobierno del Estado Plurinacional de Bolivia, tiene presente los derechos de la población de personas con discapacidad, en la Constitución política del estado, en la ley 1678 y la Ley de Educación, los cuales proponen políticas educativas de inclusión y de rehabilitación, que hasta hoy poco se ve cumplido, tomándolo en cuenta como un proceso de habilitación y rehabilitación de esta población. Se cita siguientes artículos:

a. CONSTITUCION POLITICA DEL ESTADO

Considera en la sección VIII. Los derechos de las personas con discapacidad en su **Art. 70**, que toda persona con discapacidad goza de los siguientes derechos:

1. A ser protegido por su familia y por el Estado.
2. A una educación y salud integral y gratuita
3. A la comunicación en lenguaje alternativo.

4. A trabajar en condiciones adecuadas de acuerdo a sus posibilidades y capacidades, con una remuneración justa que le asegure una vida digna.
5. Al desarrollo de sus potencialidades individuales.

De igual manera en su **Art. 71.** Párrafo III: El Estado generara las condiciones que permitan el desarrollo de las potencialidades individuales de las personas con discapacidad. Y el **Art. 72.** El Estado garantizara a las personas con discapacidad servicios integrales de prevencion y rehabilitación, asi como otros beneficios que se establezcan en la ley. [3]

b. LEY N° 1678 DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD

Por otra parte la Ley No. 1678, de la persona con discapacidad manifiesta en el Capitulo III. **Art. 6** inciso g.: "Las personas con discapacidad tienen derecho a recibir educación en todos los ciclos o niveles, sin ninguna discriminación, en establecimientos públicos y privados, de acuerdo al tipo de discapacidad".

Así mismo en el Reglamento a la ley 1678 en su **Art. 8** en El área de gubernamental de educación, se afirma que es función del Área Gubernamental de Educación: el fomentar el desarrollo integral de los educandos con necesidades educativas especiales, centrándose en las aptitudes y fortalezas, compensando las desventajas en su desempeño, aplicando métodos y técnicas especificas. [4]

c. LEY DE EDUCACIÓN AVELINO SIÑANI – ELIZARDO PÉREZ

[3] Constitución Política del Estado, decretado el

[4] Ley 1678, Ley de la persona con discapacidad, aprobada el 15 de dic: 1995.

Art. 41. (Educación para la diversidad) Atiende a la población con necesidades educativas especiales a lo largo de la vida, de acuerdo a sus capacidades, habilidades y potencialidades psicológicas, intelectuales, físicas y sensoriales, en el marco de una educación inclusiva, en todo el sistema Educativo Plurinacional.

Art. 42. (objetivo) Garantizar una educación de las personas para alcanzar su realización y participación en las actividades intelectuales, sociales y productivas; superando todo tipo de barreras discriminatorias, en el marco del respeto de los Derechos Humanos.

Art. 43. (sujetos) Personas con necesidades educativas especiales permanentes, temporales y de talento superior a través de una atención multidisciplinaria. [5]

MARCO CONTEXTUAL

La Unidad Educativa *"Casita de Niños"* se auto identifica como un Centro Especializado en impartir Educación con la Metodología Montessori, el cual ofrece muchas ventajas, bondades y opciones para desarrollar un trabajo pedagógico efectivo. Permitiendo la "actividad" a través del movimiento, ya que auxilia el desenvolvimiento intelectual del niño. El ***"aprender haciendo"*** es la premisa de esta Metodología, llevada a cabo en su práctica diaria, respetando su cultura, su lengua, de acuerdo a las necesidades y realidad de su contexto, así construir sus propias realidades y socializarse en su grupo.

El material sofisticado no es necesariamente aquel que nos lleva al aprendizaje, sino también dependerá de la guianza y motivación de parte de la educadora, la emotividad del niño, lo que permitirá el desarrollo de capacidades en todas las áreas de su desarrollo evolutivo, necesarias y urgentes de atenderlas en tempranas etapas de la vida.

[5] Proyecto de Ley Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez, ley

A. VISION INSTITUCIONAL

La Unidad Educativa del Nivel Inicial *"Casita de Niños Guadalupita"*, será en 5 años una Institución de Educación Inicial con un significativo reconocimiento a nivel local por su Propuesta Pedagógica Montessoriana, sus ambientes cálidos y seguros, su cuidado calificado, la promoción del buen trato y una excelente calidad académica con base en la formación de los niños y ciudadanos con responsabilidad social, valores y moral, que les permitan afrontar con mayor fortaleza y capacidad los retos de nuestra sociedad, preparado con el desarrollo de sus potencialidades para la vida.

B. MISION Y OBJETIVOS DE LA INSTITUCION

Formar integralmente a niños y niñas en su primera infancia, situándolos en el centro del proceso educativo, como un ser que construye significados en la acción, en gradual autonomía. A partir de metodologías activas, comunicativas, solidarias, creativas, enfocado en principios de respeto, tolerancia y libertad basados en el amor.

Entre los objetivos institucionales de *"Casita de Niños Guadalupita"*, se menciona:

1. Crear un ambiente Montessori, donde el niño desarrolle con espontaneidad sus habilidades en busca de una educación integral.
2. Propender por el desarrollo de características especiales como la autonomía, libertad de acción, juicio crítico, singularidad, sociabilidad y trascendencia.
3. Brindar experiencias socializantes en un clima de confianza, amor y seguridad que le permitan al niño interactuar con las personas y medio ambiente donde habita.

4. Propiciar situaciones que sensibilicen al niño con y por el medio que lo rodea en forma libre y espontánea manifestando así sus potencias creadoras.
5. Ayudar a los alumnos a poner en juego el pensamiento lógico de investigación científica que les permita tomar decisiones en forma crítica y participar en la construcción de su propio conocimiento.
6. Vincular al niño a una educación ambiental orientada hacia la sensibilización de los problemas que afectan al medio, planteándose como un proceso continuo y permanente durante toda la vida y desarrollándose a partir de los problemas más inmediatos para el niño.
7. Incentivar la natural curiosidad de los niños y promover la exploración a partir de la problematización de experiencias en busca del surgimiento de nuevos conocimientos.

Institucionalmente:

8. Desarrollar una gestión escolar basada en el cumplimiento de objetivos institucionales, procurando hacer partícipes a todos los integrantes de la comunidad educativa, acorde a un estilo de dirección horizontal, y de delegación de responsabilidades, con diseño de políticas orientadas al logro.

   Comprometer a los padres y apoderados, como los primeros y principales educadores de sus hijos e hijas,

CAPITULO III. DISEÑO METODOLOGICO

TIPO DE INVESTIGACION

Para el desarrollo de la presente investigación será necesario adoptar un modelo que nos guíe en el proceso del estudio, asi por lo que, este trabajo a realizar orientaremos en base a la teoría de Hernández y

Sampieri "Metodología de la Investigación", donde se considera que toda investigación comprende los elementos de observación, descripción y análisis de hechos que ocurren bajo determinadas circunstancias.

Para ello trabajaremos con el tipo de investigación descriptivo.
"De acuerdo a Hernández señala lo siguiente: "Consiste en describir situaciones, eventos y hechos. Esto es, decir cómo es y cómo se manifiestan determinado fenómeno. Miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar"[6].
Por otro lado "Los estudios descriptivos buscan especificar las

propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis"[7].

DISEÑO DE INVESTIGACION

La presente investigación responde al diseño *cuasi-experimental* que

"estudia las relaciones causa -efecto, pero no en condiciones de control riguroso de las variables que maneja el investigador en una situación experimental"[8] Hernández dice, "estos diseños cuasi experimentales también manipulan deliberadamente al menos una variable independiente para ver su efecto y relación con una o más variables dependientes. En estos diseños cuasi experimentales los sujetos no son asignados al azar a los grupos ni emparejados; sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos"[9].

A partir de estas definiciones en la presente investigación se trabaja con una población reducida de dos casos, a los cuales se administra la prueba inicial que es el Pre-Test (Test Frostig), posteriormente con la información adquirida se elabora el Programa Pedagógico, y por ultimo se aplica el Post-Test (Post- prueba).

MUESTRA

Para la realización de la muestra fue seleccionada de un universo de 45 niños y niñas , son 3 niños quienes ingresaron a la institución con el diagnostico de sordera total e hipoacusia, los cuales pertenecen a la primera sección del nivel inicial del jardín infantil "Casita de niños" de la ciudad de La Paz.

TECNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas e instrumentos adquiridos para la realización de esta investigación son básicamente evaluaciones de diagnostico, anamnesis, estudios médicos, hoja de registro de ruidos y sonidos, evaluación pre test, evaluación post test, y el programa de actividades lúdicas.

PROCEDIMIENTOS

El trabajo de investigación se dividirá en dos fases: una primera de evaluación diagnostica y una segunda de elaboración de la propuesta pedagógica, basada en la información obtenida.

CAPITULO IV. PROPUESTA DE INVESTIGACION

PROPUESTA

Considerando las características generales de los niños/ as con discapacidad auditiva y centrando la atención en la relevancia que tiene la comunicación, es necesario tener presente las siguientes recomendaciones en el proceso de atención de público:

- En primer lugar, ser natural.
- Centrar su atención en la persona antes que en su discapacidad, ya que esta no determina a la persona, sino que sólo es una característica más de su identificación.
- Colocarse de manera que su cara esté iluminada.
- Háblar de frente, la persona necesita ver sus labios para complementar la información que está recibiendo de usted.
- Modular con naturalidad, sin exagerar.
- Repetir las indicaciones o la información si es necesario.
- Utiliar un lenguaje simple y directo.
- No alzar exageradamente la voz, a menos que se lo solicite.
- Ser sencillo en los gestos, no exagere.
- No decirle que entiende lo que le dice si no es así, la persona percibirá que no está siendo comprendido.

OBJETIVOS

Objetivo General: Brindar atención y estimulación temprana a niños sordos e hipoacúsicos, destinada al desarrollo global del niño. Objetivos Específicos:

A)Desarrollar habilidades cognitivas, socio-afectivas y comunicativo-lingüísticas, que faciliten la integración social del menor que participa en el programa.

B)Lograr una adecuada adaptación social del menor que participa en el programa.

C)Favorecer la aceptación de la pérdida auditiva en el contexto familiar.

Características de los niños: Los niños que participan en el programa presentan diagnóstico de pérdida auditiva en grados moderado, severo y profundo. Una situación socio-

familiar inestable y bajos recursos económicos.
Curriculum y sesiones de trabajo: El programa se articula sobre las Bases Curriculares de Educación Parvularia. Los niños reciben 2 horas de atención individual a la semana. El trabajo individual se organiza en sesiones con los niños y sus madres y está dirigido al desarrollo integral del menor y al fortalecimiento de la relación madre-hijo. Además, se realizan sesiones grupales de 2 o 3 niños destinadas principalmente a fomentar las competencias sociales, comunicativas y a enriquecer el taller para profesores y Padres de familia

El trabajo con los padres se realiza en sesiones grupales durante 2 horas al mes. Estas sesiones están destinadas a favorecer la aceptación de la sordera, evitando sentimientos de sobreprotección, culpa o rechazo. El objetivo es brindarles herramientas psicológicas para asumir la pérdida auditiva de sus hijos, escuchando sus inquietudes, miedos y expectativas. Así como orientación concreta respecto de su participación en el proceso educativo.
Evaluación:
Para realizar una atención y estimulación temprana adecuadas, ha sido necesario planificar una evaluación diagnóstica, de procesos y de resultados que ha implicado la aplicación y creación de variados instrumentos de evaluación. Entre ellos cabe destacar:

Anamnesis.
- Evaluación Diagnóstica.

Escala de Desarrollo (cognitivo, socio-afectivo y comunicativo-lingüístico)
- Evaluación del Lenguaje de Signos.
- Informe psicopedagógico.

PROGRAMA DE ACTIVIDADES

AREAS DE INTERVENCION DE LA ESTIMULACION TEMPRANA

AREA COGNITIVA	AREA SOCIO AFECTIVA	AREA COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
Promover las habilidades cognitivas básicas y las funciones lógico-matemáticas, según el nivel madurativo de cada niño, estimulando todos los sentidos, mediante todo tipo de experiencias y exploraciones a través del juego. Es imprescindible en esta etapa, consolidar la coordinación de la movilidad y el desplazamiento. Igualmente se realizan actividades destinadas a promover el desarrollo de habilidades de la vida cotidiana, formación de conceptos, correspondencias, clasificación de objetos, oposiciones,	fomentar la autonomía del niño en la alimentación, la movilidad, la orientación. Se desarrollan actividades destinadas al control de esfínteres, hábitos de aseo, independencia en el vestirse y desvestirse, autoestima, cuidado de si mismo y convivencia. Se promueve la comunicación con el medio que le rodea; personas, lugares, objetos. De este modo se pretende que el niño inicie la toma de conciencia de su entorno y desarrolle interés en él. Nuevamente las actividades se	Se inicia con el desarrollo y adquisición de las capacidades pre-lingüísticas; contacto visual, gestos, vocalizaciones, balbuceo manual, etc. Una vez consolidadas estas habilidades comienza el desarrollo y adquisición de las capacidades de comunicación signadas y habladas, cada una de ellas en su modalidad receptiva y comprensiva, acorde a las características de cada niño. Es importante recalcar que cada una de las lenguas se estimula de forma separada. Este proyecto de atención y estimulación temprana cuenta con una

comprensión simbólica, reconocimiento de los significados de los objetos, las personas y las acciones. El objetivo es estimular todas las vías de percepción, potenciando la integración multisensorial.	planifican y realizan a través del	profesional especialista en trastornos de audición y lenguaje hablante nativa de lenguaje de signos chileno, en quien se ha confiado la responsabilidad de enseñar la lengua de signos. Para captar la atención del niño en la comunicación se realizan actividades visuales, auditivas, táctiles, olfativas, imitación de roles, comprensión e interpretación simbólica, comprensión y expresión verbal, comprensión y expresión signada. Es decir, se utilizan todas las vías para lograr una comunicación fluida. Asimismo, el enriquecimiento de la comunicación se apoya en la utilización de sistemas

		complementarios como la dactilología, la lectura labial, apoyos táctiles y restos auditivos.

Además en esta etapa del desarrollo del niño con discapacidad auditiva, es esencial consolidar un sistema de comunicación que permita al niño desplegar todas sus potencialidades, para que sea él junto con su familia quiénes decidan cual es el tipo de escolaridad que desean recibir.

PROGRAMA DE ACTIVIDADES LUDICAS PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

UNA RUTINA DIARIA: A LA HORA DE COMER			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Exponer al niño al vocabulario asociado con la hora de comer. Ayudar a que el niño/a disfrute de la hora de comer con la familia.	Acercarse los alimentos de la comida a la mesa como lo acostumbra su familia, en soperas o platos. Antes de servir una porción esperar un instante para ver si se tiene la atención del niño/a, en lo posible no servirle al niño primero de hacerlo no pondrá atención al lenguaje que los padres usen al servir los platos de los demás miembros de la familia.	Sillas Mesa Alimentos del almuerzo Platos Cucharas Servilletas	A la hora del almuerzo

	Cuando se sirva a cada miembro de la familia, esperar un instante para ganar la atención del niño/a y describir algunos de los alimentos como por ej. "Aquí hay arroz, este plato es para ti, papa quiere arroz" Servirle al niño raciones pequeñas, para darle al niño la posibilidad de proporcionarle mas y así darle una oportunidad de pedir mas, el niño/a estará interesado cuando se le sirva su comida. Estimular siempre con preguntas sencillas acerca de si quiere mas uno u otro alimento.		

JUEGO CON CUBOS			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Dar al niño /a la	Sentarse en el piso con el niño/a, en un área donde se tenga suficiente espacio.	Cubos de madera	45 minutos

oportunidad de jugar y crear con cubos Presentar lenguaje asociado con una actividad del juego que le huste al niño/a.	Con los cubos primero presentarlos, diciendo "aquí están los cubos" , luego se armara torres, es decir apilar uno encima de otro, empujarlos y destruir, para experimentar distintas situaciones. Hablarle acerca de las características de los cubos: "como este es un cubo rojo, ponlo hasta arriba, dale el cubo a mama", también le podemos entregar cubo por cubo en su mano: "aquí esta un cubo, agárralo, agarraste el cubo?, aquí esta otro" Cuando se acabe de jugar con los cubos hacer que sea divertido el recogerlos convirtiendo en un juego el meter los cubos en una caja: con expresiones: "vamos a recoger los cubos, ponlos dentro de la caja, lo haces muy bien, aquí tienes otro cubo"	Una caja de cartón vacía	

APRENDIENDO GRANDE Y PEQUEÑO			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Conocer y distinguir los conceptos: grande y pequeño Proporcionar el lenguaje para los conceptos de grande y pequeño	Sentarse en el piso, poniendo los zapatos mezclados en una caja. Escoger el zapato mas grande diciendo: "es grande, vamos a poner este zapato aquí formando una fila de zapatos grandes", colocando el zapato grande a un lado de la caja. Sacar de la caja el zapato pequeño y poner al otro lado de la caja, diciendo: "es pequeño, aquí pondremos el pequeño" . Permitirle al niño7A elegir cualquier zapato de la caja. Diciendo algo acerca del tamaño del zapato que haya escogido, como: "encontraste uno grande, o si fuera pequeño", ayudándolo a poner en la fila correcta. Continuar clasificando hasta terminar con todos los zapatos, enfatizando siempre: grande y pequeño.	Zapatos, sandalias Pantuflas de dos distintos tamaños (tallas)□Una caja de cartón mediana	45 minutos

ESCUCHANDO SONIDOS AMBIENTALES			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Exponer al niño/a al sonido Ayudar al niño/a a adquirir conciencia de los sonidos ambientales	Tener al niño cerca cuando este encendida la aspiradora o licuadora en cuanto este encendida el niño dirigirá su atención a uno, entonces señalar a nuestro oído diciendo "lo oigo". Poner la mano a la aspiradora, enseñándole al niño/a a sentir el sonido y la vibración, diciéndole con expresión tanto oral como corporal: esta muy fuerte, lo oyes, lo sientes, lo puedo sentir". Apagar la aspiradora o la licuadora y hablar de la ausencia de sonido "que paso?, ya no oigo nada, esta apagada". Volver a encender repitiendo la actividad siempre que el niño/a se muestre interesado alentándolo a escuchar el sonido.	Aspiradora Licuadora Secadora	45 minutos

JUEGO DE DESPERTAR			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Alentar las vocalizaciones del niño/a Responder a los sonidos del niño/a	Uno finge dormir, mientras otro niño/a procura el despertarlo, diciendo: "despiértate, es hora de despertarse" . Al momento de oir la voz, permitir que el niño sienta las vibraciones de los sonidos de la voz, poniendo su mano en la cara de la persona quien habla. Indicarle al niño/a que es su turno despertar al otro niño. Si el niño/a produce cualquier sonido recompensarlo inmediatamente despertando.	Una sabana Una almohada	20 minutos

LA BOLSA MAGICA			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Estimular el uso de las sonidos onomatopéyicos para denominar	Metemos con anticipación los juguetes a la bolsa de tela y vamos sacando uno a uno presentándolo con su sonido y gesto que caracteriza a cada uno si son animales. Dando siempre la cara al	Una bolsa de tela Juguetes: Auto, pato, vaca, gato, perro, avión,	45 minutos

algunos objetos y animales	niño/asegurándonos de que nos esta mirando y animándolo a imitar esto le ayudara a comunicarse Entonces diremos: "aquí esta el perrito dice guau guau, y este es el auto que dice brrr, brrr, a qui viene l pato dice cuac, cuac" Nombrando siempre el nombre del juguete cuando estemos jugando. Pedirle luego que el sea el presentador de los juguetes, entonces sacara los juguetes uno a uno repitiendo los sonidos y gestos.	Trencito, caballo, cerdito	

LA RULETA			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Que el niño/a pueda tomar atención e imitar los movimientos de los labios, para la pronunciación de sonidos y	En la ruleta se ponen diferentes juguetes dando vueltas las manecillas del reloj, el niño/a busca el juguete que corresponde al ser señalado por la flecha, muñeco, osos, carro, pelota, perro. Nombrar los juguetes, en forma oral y mímica – gestual, invitando al niño a imitar el	Juguetes variados Caja de juguetes	45 minutos

palabras.	movimiento de los labios Cuando se esta jugando mandar al niño a traer los juguetes en forma oral o mímico – gestual, premiando siempre su respuesta.		

¿QUIEN TIENE?			
OBJETIVO	**PROCEDIMIENTO**	**RECURSOS**	**TIEMPO**
Que el niño/a pueda tomar atención e imitar los movimientos de los labios	Se reparte distintos juguetes (animalitos) a los niños , quienes se encuentran sentados en un circulo con una granja de animales vacía al medio del circulo, poco a poco iremos llenando la granja. Después se pregunta mostrando la foto o lamina de un perro y dice: ¿quien tiene el perro?, apoyándose de gestos y mímicas, hasta que el niño que lo tiene levante la mano con el animalito e imite los gestos y ladridos del perrito, hasta llevarlo a la granja de animales. Una vez terminado de pasar a todos los animales recordaremos al sonido de cada animal y se jugara libremente con ellos. .	Fotos o laminas de distintos animales Juguetes de animales Un granja de juguete	45 minutos

CAPITULO V.

CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES

Es muy importante antes que nada contar con las herramientas necesarias que nos permitan brindarle al niño/ a, el poder darle la oportunidad de interactuar e integrarse en una sociedad.

Las actividades lúdicas están presentes en todo tiempo, a cualquier hora del día es bueno el aprovechar la interaccion que dse tenga con el niño para intervenir y estimular adecuadamente con técnicas y actividades lúdicas aptas para la edad temprana.

Motivar y concientizar a través de estudios como este a todos los padres y educadores del nivel inicial y maestros de educación especial a que con la ayuda de todos podemos brindarle a las personas con Discapacidad Auditiva un mejor desarrollo social, estos pueden ser las puertas de la aceptación social ya que no debemos de permitir que los niños anden en un ambiente aislado solo porque su familiar no los acepte y esto es una forma negativa para su desarrollo.

Si usted como padre de familia ve que su hijo presenta un desarrollo que no vaya de acuerdo a su edad cronológica le recomendamos que lo lleve con un especialista ya que este le dirá el porque y la causa de esa alteración en su desarrollo.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, P. ; VALMASEDA, M. (1993). "Los sistemas alternativos de comunicación sin ayuda". En Sotillo, M. : "Sistemas alternativos de comunicación". Valladolid.

Trotta. ALONSO, P; GUTIERREZ, A; FERNÁNDEZ, A. Y VALMASEDA, M.(1991). "Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva". Madrid. MEC.

BEHARES, L. E. ; (1997)." Implicaciones teóricas (y de las otras) del "descubrimiento"
de Stokoe". Memorias del VI Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos. INSOR. Santa Fé de Bogotá. Pg 22-28
CDC (1996). "Las personas sordas y su realidad social". Madrid. MEC
GALCERÁN TROYA, F. (1988)."Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales". Rev. De Logopedia, Foniatría y Audiología, Vol. XVIII, nº 2. Pgs 75-84
HEILING, K. (1999). "La lectura y la escritura en los niños sordos en contextos bilingües. Una experiencia de veinte años de evaluación". En "Lenguaje escrito y sordera". Salamanca. UPS.
MARCHESI, A. (1987). "El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos". Madrid . Alianza.
MARCHESI, A. (1990). "Comunicación, lenguaje y pensamiento de los niños sordos".
PERELLO, J. ; TORTOSA, F. "Sordera profunda prelocutiva". Barcelona. Científicomédica.
RODRIGUEZ, M. A. ; (1992). "Lenguaje de signos". Madrid. CNSE-ONCE.
Dumont, A. (1999. El logopeda y el niño. Barcelona : Masson.
Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (2000). Manual de Logopedia. Un enfoque práctico. Málaga: Aljibe.
Marchesi, A. (1993). El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Madrid: Alianza.
Marchesi, A. y Coll, C. (1994). Psicología del Desarrollo y Educación (Vol. 3). Madrid: Alianza.
Morgon, A., Aimard, P. y Daudet, N. (1991). Educación precoz del niño sordo: para padres y educadores. Barcelona: Masson.
Puyuelo, M. y Rondal, J.A. (2003). Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto. Barcelona: Masson.

Valmaseda, M. (1995). Las personas con deficiencia auditiva / Evaluación y tratamiento. En Verdugo, M. A. "Personas con discapacidad". Barcelona: Siglo XXI.