



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS
DE IDIOMAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER
CURSO 2014-2015

**PROPUESTA DE PROTOCOLO DE ACTUACIÓN
ANTE ALUMNOS SORDOS PARA PROFESORES
DE FORMACIÓN Y OIENTACIÓN LABORAL (FOL)**

ESPECIALIDAD: Formación y Orientación Laboral (FOL)

APELLIDOS Y NOMBRE: Velasco Renobales, Eztitzen Leire

DNI: 44218054-W

CONVOCATORIA: Septiembre

TUTOR/A: Lea Plangger. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Educación

ÍNDICE:

1. RESUMEN/ABSTRACT	1
2. PALABRAS CLAVE/KEY WORDS	2
3. JUSTIFICACIÓN	2
4. OBJETIVO	5
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA.....	5
6. METODOLOGÍA.....	16
7. RESULTADOS	19
7.1 Descripción general de la discapacidad auditiva	19
7.2 Implicaciones de la discapacidad auditiva en el desarrollo	20
7.3 Recursos humanos y tecnologías de ayuda	24
7.3.1 El Intérprete de Lengua de Signos (ILSE).....	24
7.3.2 Tecnologías de ayuda (para el aula).....	25
7.4 Propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para profesores de FOL	27
7.4.1 Orientaciones para la atención educativa: estudiantes con restos auditivos aprovechables usuarios de la lengua oral (LO).....	30
7.4.2 Orientaciones para la atención educativa: estudiantes con restos auditivos aprovechables usuarios de la lengua oral (LO) y de la lengua de signos española (LSE)	33
7.4.3 Orientaciones para la atención educativa: estudiantes sin restos auditivos aprovechables usuarios, únicamente, de la lengua de signos española (LSE)	35
7.5 Reflexión general y propuesta de mejora	37
8. CONCLUSIONES.....	39
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
10. ANEXOS.....	46
10.1 Modelo de cuestionario.....	46
10.2 Enlaces y direcciones de interés	49
10.3 Anexo de Siglas y Acrónimos	50
10.4 Diagrama de Flujo.....	51

1. RESUMEN/ABSTRACT

La formación profesional se ha situado en el sistema educativo como un nuevo campo que ha de ser actualizado y reformulado para la consecución de los nuevos objetivos establecidos por la Estrategia Europea 2020. Es decir, la mejora de la empleabilidad en aras de garantizar la prosperidad económica y la sostenibilidad. Es por ello que, aprovechando esta intención de cambio, se aboga por la educación inclusiva en el ámbito de la Formación Profesional, ya que ésta se presenta como una vía de profesionalización muy adecuada a las necesidades educativas de las personas con discapacidad, en general, y a las necesidades de las personas con discapacidad auditiva, sobre las que se va a desarrollar este trabajo, en particular.

Sin embargo, ha sido un ámbito en el que se ha teorizado poco al respecto, siendo la atención temprana en primaria-secundaria, y recientemente en la universidad, los focos de mayor producción científica. Éste hecho, junto con los resultados del sondeo al profesorado de la FP del IES Julio Verne de Leganés, ha servido para legitimar una propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para profesores de FOL, basada en las guías y manuales específicos de la educación secundaria y universitaria.

ABSTRACT

Occupational training has been placed in the education system as a new area that has been updated and reformulated to achieve the new targets set by the European Strategy 2020. That is, the improvement of employability in order to ensure economic prosperity and sustainability. That is the reason why, taking advantage of this will to change, we bet on inclusive education in the area of OT because we think of it as a very appropriate way to professionalize people with hearing disabilities.

However, very little has been theorized about this area, being usually primary and secondary school and recently college the focus of scientific production. This fact, along with the results of the survey answered by the OT faculty of IES Julio Verne in Leganés, gives us a reason to propose a process protocol for FOL teachers with deaf students, based on specific guides and manuals for secondary and university education.

2. PALABRAS CLAVE/KEY WORDS

Discapacidad auditiva, Formación Profesional, protocolo de actuación, necesidades educativas específicas, aprendizaje.

KEY WORDS

Hearing disability, occupational training, process protocol, special educational needs, learning.

3. JUSTIFICACIÓN

El sistema educativo español ha sufrido numerosos cambios a lo largo de los últimos años, entre ellos cabe destacar la publicación de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en el año 2013¹, una ley que, en su preámbulo, aboga por la transformación del sistema educativo en general, pero que hace una especial mención a la modernización de la Formación Profesional (FP)², pues, tal como plantea Homs, para obtener niveles adecuados de bienestar en cualquier sociedad (a nivel socioeconómico y de desarrollo) es imprescindible la existencia de un sistema educativo de calidad que cuente con una formación profesional adecuada, actualizada y coherente con las exigencias del mercado laboral³. Esta es la dirección que marca la Estrategia Europea 2020: en su marco estratégico de educación y formación, se alude al apoyo y la reformulación del sistema educativo de los estados miembros para “liberar todo el potencial de la educación como motor para el crecimiento y el empleo”⁴.

Tradicionalmente, la FP ha sido contemplada como una vía de profesionalización para facilitar el acceso al mercado laboral de aquellos estudiantes que no han querido o no han podido acceder a las enseñanzas superiores (estudios universitarios, máster, doctorado, etc.) Por ello, este ámbito ha estado poblado por estudiantes que han

¹Ley a través de la cual se pretende integrar las conclusiones adoptadas por el Consejo europeo en 2009 sobre los objetivos estratégicos para el marco europeo: hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad; mejorar la calidad y la eficacia de la educación y formación; promover la equidad, la cohesión social; incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu profesional, en todos los niveles de la educación y formación.

²Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, 2013. pp. 7-8.

³HOMS, Oriol. *La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Fundación La Caixa, 2008. p. 9.

⁴Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Objetivos educativos europeos y españoles: estrategia de educación y formación 2020*. Madrid: Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, 2013. p. 5.

“fracasado” o no han podido obtener más de la educación secundaria obligatoria. Pero hoy, el concepto de FP se presenta como un elemento y una herramienta imprescindible en el desarrollo de las economías europeas, no sólo como un ámbito en el que enmarcar a los estudiantes que han fracasado en el sistema obligatorio y formalizado.

Partiendo del concepto que plantea la LOMCE y de los objetivos propuestos por la misma (art. 32 modifica el art. 39.2): “preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional [...], contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo”⁵, y junto con el art.35.1 de la CE⁶, podemos afirmar que todos los españoles tienen derecho a ejercer un empleo, y para ello han de formarse en consecuencia. Así, entre otras cuestiones, se propone la modernización de la oferta formativa. Una modernización que no puede desatender aquellas necesidades específicas que presentan los diversos colectivos que componen nuestra sociedad (en nuestro caso el colectivo de personas con discapacidad auditiva), “a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad”⁷. Por ello, si se pretende facilitar el desarrollo personal, el aprendizaje profesional y favorecer así la competitividad y empleabilidad de los jóvenes, se necesitarán una serie de medios y herramientas que faciliten el proceso de aprendizaje en general y, sobre todo, de aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo⁸.

En este sentido, y dado el carácter específico de la discapacidad auditiva, la FP se presenta como un ámbito ideal para la integración sociolaboral de este colectivo en la nueva economía inteligente, sostenible y equitativa europea⁹. Y para ello, la docencia debe estar actualizada y adaptada en consecuencia, pues, a pesar de que en numerosos textos y normativas específicas se aboga por la inclusión y la igualdad de oportunidades, hoy se siguen encontrando barreras y limitaciones en los medios técnicos, humanos y económicos que no permiten ejercer dichos derechos. Y es que, tal como indica Gutiérrez Fernández, la oferta de FP no se encuentra adaptada a las necesidades del colectivo

⁵Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, 2013. p. 29.

⁶Artículo 35.1 CE: “Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de profesión u oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y las de su familia, sin que en ningún caso pueda hacerse discriminación por razón de sexo”.

⁷Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa. Madrid, 2013. p. 4.

⁸Ibidem, p.30.

⁹Comisión Europea. *Comunicación de la Comisión: Europa 2020, una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Bruselas: Comisión Europea, 2010. (p. 13).

sordo, y por tanto, impide una elección para el futuro laboral basada en sus motivaciones o aptitudes¹⁰.

Por todo ello, y dado mi perfil profesional y los conocimientos que poseo sobre el ámbito de la discapacidad auditiva (como Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos Española), he optado por enfocar esta investigación hacia la formación profesional de las personas sordas. Nos encontramos en un momento ideal para dar impulso a la formación profesional de aquellos colectivos con dificultades para insertarse en el mercado laboral, tal como plantean las iniciativas de “Juventud en movimiento”¹¹, o “Una agenda para nuevas cualificaciones y empleos”¹² de la Estrategia Europea 2020. Pero, sobre todo, lo que me ha impulsado a centrar el tema de esta investigación ha sido mi experiencia práctica como docente en el IES Julio Verne, en el que he podido consultar y analizar una serie de documentos específicos, como la Programación General Anual (PGA) o el Plan de Atención a la Diversidad (PAD). Este último, ha corroborado la opinión que me he ido creando a lo largo de los últimos años con respecto a la atención específica que se les presta a los estudiantes con discapacidad auditiva en los centros ordinarios, sobre todo en la formación profesional. Es decir, no hay contemplados ni medios, ni herramientas específicas para favorecer su aprendizaje más allá de un seguimiento “exhaustivo” o la ampliación de tiempos para las pruebas objetivas o entrega de actividades. Así queda plasmado por el departamento de FOL en la PDA del IES Julio Verne, la cual plantea:

“Dadas las características del alumnado de ciclos formativos, no es habitual tener alumnos que necesiten una atención especial. Aquellos alumnos con mayores dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, serán objeto de un seguimiento más personalizado por parte de profesor atendiendo aquellas situaciones que para el alumno le supongan mayor dificultad. Se le eximirá de la realización de algunas de las pruebas menos significativas y se valorará en mayor medida el interés, la organización, la participación y el progreso del alumno”.

¹⁰GUTIÉRREZ FERNÁNDEZ, Antonio. *El futuro de la educación del sordo: y mientras algunos retos, necesidades y demandas del presente*. [S. l.]: [Psicología educativa], [2007]. p. 19.

¹¹Iniciativa que debe permitir, en especial, mejorar el rendimiento del sistema educativo, el aprendizaje no formal e informal, la movilidad de los estudiantes e investigadores, así como la entrada de jóvenes en el mercado de empleo.

¹²Iniciativa que pretende mejorar el empleo y la viabilidad de los sistemas sociales. Trata, especialmente, de fomentar las estrategias de flexiseguridad, la formación de trabajadores y estudiantes, así como la igualdad entre hombres y mujeres, y el empleo de personas mayores.

Esto no hace más que reflejar, junto con el sondeo preliminar¹³ (al que se han sometido los docentes de la FP del IES Julio Verne), el desconocimiento generalizado con respecto a las necesidades educativas especiales de los estudiantes sordos.

Es en este punto, donde pretendo legitimar la propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para los profesores de Formación y Orientación Laboral (FOL), pues, tal como se aprecia a lo largo de este trabajo, abogo por una educación inclusiva. En ella, se hace imprescindible, como plantea Gutiérrez Fernández:

“la necesidad de que el alumno sordo pueda acceder a los mismos estudios en condiciones de igualdad, pero sobre todo para conseguir una mayor normalización y su verdadera integración sociolaboral [...] y más aún, por la necesidad de mejorar su autoconcepto y autoestima mediante una atención pedagógica que le brinde oportunidades de éxito”¹⁴.

4. OBJETIVO

El objetivo general de esta investigación se materializa en la elaboración de una propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para profesores de FOL.

Para alcanzar dicho objetivo, se han propuesto otros, de carácter específico, que se concretan en:

- Sondear al profesorado de formación profesional del IES Julio Verne para determinar sus conocimientos acerca de la discapacidad auditiva.
- Analizar la bibliografía sobre atención al alumnado con discapacidad auditiva en el sistema educativo.
- Adaptar la metodología existente a la FP para dotar al profesorado de herramientas y medios adecuados en el ejercicio de la docencia en centros ordinarios.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA

A lo largo de los últimos años, se ha producido mucho material referente a la atención de los estudiantes con discapacidad auditiva, mayoritariamente, en los ámbitos de la

¹³Cuestionario para estimar los conocimientos generales de la discapacidad auditiva (entorno, herramientas, códigos lingüísticos, etc.) que posee el profesorado de Formación Profesional del IES Julio Verne. (VER PÁG.47-49).

¹⁴GUTIÉRREZ FERNÁNDEZ, Antonio. [Op. cit.]. p. 7.

educación infantil y la primaria, por parte de Asociaciones, Federaciones o Confederaciones de personas sordas, pero ¿qué ocurre con aquellas personas que deciden continuar en el sistema educativo? ¿Existe alguna guía o protocolo de actuación para los profesores de las enseñanzas medias y superiores? A lo largo de este trabajo se confirmará la falta de producción científica y didáctica al respecto. Pero antes de aludir a la metodología o las herramientas necesarias para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes sordos, se deben analizar los datos referentes a la discapacidad auditiva en Madrid, y así contextualizar esta propuesta de forma coherente y precisa.

Según los datos del INE¹⁵ (para el curso 2012-2013) Madrid contaba con:

- Alumnos matriculados en Educación Especial Específica (discapacidad auditiva) con 59 individuos, para el curso 2012-2013 (ver figura 1).

Fig. 1: Alumnos matriculados en EEE (discapacidad auditiva)

	AMBOS SEXOS	HOMBRES	MUJERES
	Auditiva	Auditiva	Auditiva
Madrid, Comunidad de	59	29	30

- Alumnado matriculado en FP de Grado Medio: 30537, entre los cuales, se localizaban a 109 alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) en centros ordinarios, de los cuales 55 se encontraban escolarizados en centros públicos (ver figuras 2 y 3).
- Alumnado matriculado en FP de Grado Superior: 36194, de los cuales 15 eran ACNEE y sólo 4 se encontraban escolarizados en centros públicos (ver figuras 2 y 3).

Fig. 2: Alumnado con necesidades educativas especiales integrado por CCAA, sexo y enseñanza.

	AMBOS SEXOS		HOMBRES		MUJERES	
	Ciclos Formativos FP Grado Medio	Ciclos Formativos FP Grado Superior	Ciclos Formativos FP Grado Medio	Ciclos Formativos FP Grado Superior	Ciclos Formativos FP Grado Medio	Ciclos Formativos FP Grado Superior
Madrid, Comunidad de	109	15	61	9	48	6

¹⁵ INE. *Educación: enseñanzas anteriores a la universidad, 2012-2013.*

Fig. 3: Alumnado con necesidades educativas especiales integrado por CCAA, titularidad del centro y enseñanza.

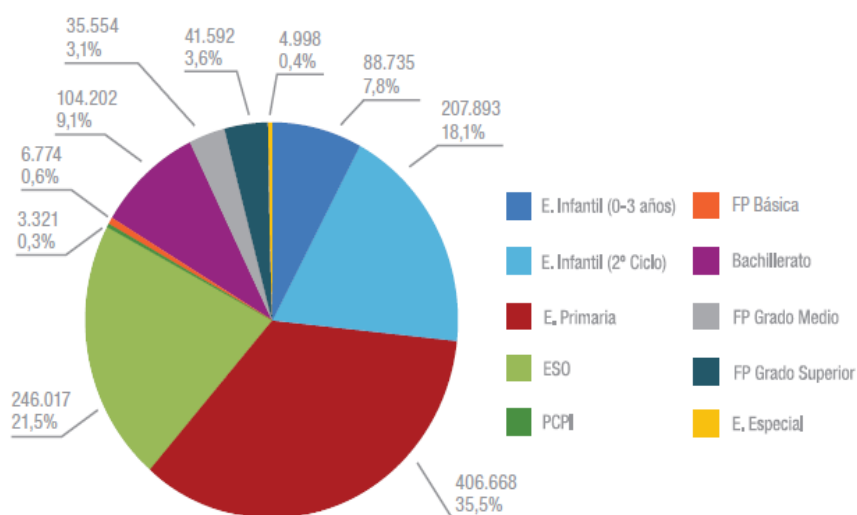
	CENTROS PÚBLICOS		CENTROS PRIVADOS-ENSEÑANZA CONCERTADA	
	Ciclos Formativos FP Grado Medio	Ciclos Formativos FP Grado Superior	Ciclos Formativos FP Grado Medio	Ciclos Formativos FP Grado Superior
Madrid, Comunidad de	55	4	54	11

Según la información aportada desde la Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza (DGMCE)¹⁶, para este curso 2014-2015, Madrid presenta:

Alumnos matriculados en enseñanzas del régimen general¹⁷ (ver figura 4):

- FP de Grado medio: 34554, de los cuales, 23149 se encuentran matriculados en centros públicos (66,7%). A su vez supone el 3,1 % del total educativo.
- FP de Grado Superior: 40313, de los cuales 29669 se encuentran matriculados en centros públicos (73,8%). A su vez, supone el 3,6 % del grueso educativo.

Fig. 4: Distribución de los estudiantes matriculados en Enseñanzas de Régimen General por enseñanzas. Curso 2014-



Fuente: D.G. de Educación Infantil y Primaria, D.G. de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, D.G. de Becas y Ayudas a la Educación y D.G. de Mejora de la Calidad de la Enseñanza.

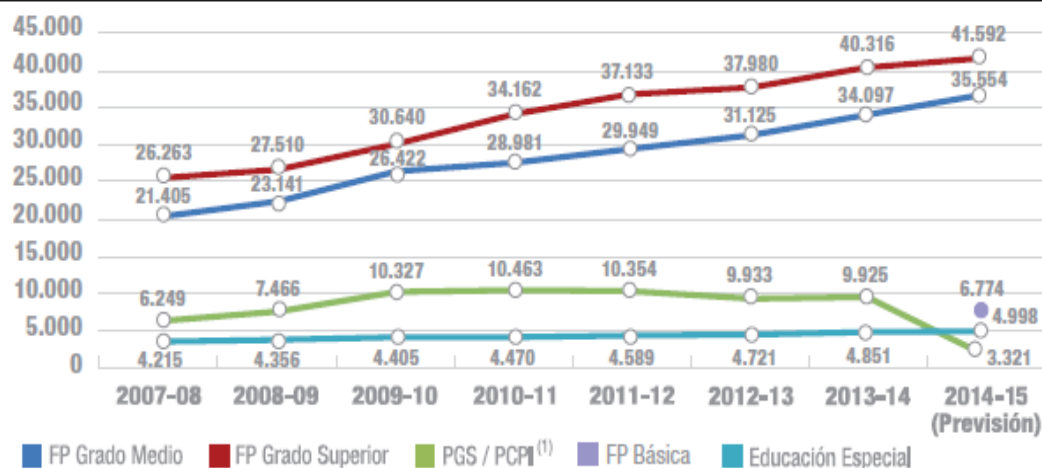
¹⁶ Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Madrid. *Datos y cifras de la educación 2014-2015*. Madrid: DGMCE, 2014.

¹⁷ *Ibidem*, pp.11-12.

Así, se puede afirmar que la evolución de las matriculaciones ha sido positiva, pues ha aumentado notablemente desde el año 2007¹⁸ (ver figura 5):

- FP de Grado Medio: 21405-35554 estudiantes.
- FP de Grado Superior: 26263-41592 estudiantes.

Fig. 5: Evolución de los estudiantes matriculados en otras Enseñanzas de Régimen General



(1) En el curso 2014-2015 se inicia la adaptación a la LOMCE, comenzando la implantación de la Formación Profesional Básica, y dejándose de impartir el primer curso de los programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI).

Fuente: Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza, D.G. de Educación Secundaria y D.G. de Becas y Ayudas a la Educación.

También hay que tener presente el centro del que provenga el estudiante con discapacidad, pues el proceso de aprendizaje y la integración socioeducativa de éstos no se llevará a cabo de la misma manera en centros específicos de educación especial (Madrid cuenta con 66 centros, de los cuales 23 son de carácter público; 41 son concertados; y 2 son de carácter privado¹⁹) que en los que no lo son. Así, según la Asociación de Padres y Amigos de los Sordos de Madrid²⁰ (ASPAS), los colegios de integración preferente para el alumnado sordo se concretan en 26 centros repartidos por la geografía madrileña. Estos centros no suponen ni el 2% de las enseñanzas en la Comunidad de Madrid. Asimismo, con respecto al índice de escolaridad de las personas con discapacidad auditiva, ésta en 2014-2015 es muy poco significativa, siendo del 0,088% en Grado Medio; y del 0,015% en Grado Superior²¹.

¹⁸ *Ibidem*, p. 13.

¹⁹ *Ibidem*, p. 27.

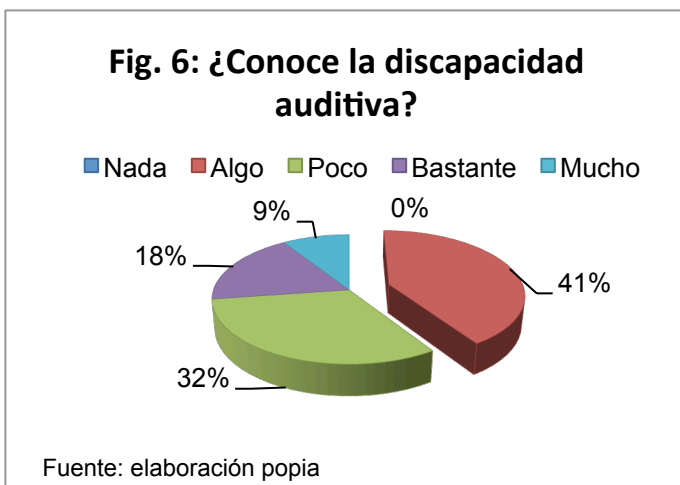
²⁰ Asociación de Padres y Amigos de los Sordos de Madrid. *Guía de Recursos*. Madrid: ASPAS, 2015.

²¹ Según datos proporcionados por la Subdirección General de Evaluación y Análisis de la CCAA Madrid.

En este sentido, se puede afirmar que dada presencia real de estudiantes sordos en la formación profesional (a pesar del índice tan bajo) y que ésta se concibe como uno de los pilares sobre los que se asienta la nueva estrategia europea 2020 (tal como se ha indicado en la justificación), el profesorado debe estar preparado en consecuencia. Pero, la FP no forma parte de las enseñanzas obligatorias, por ello cabe preguntarse: ¿los docentes están formados adecuadamente para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes? Y más concretamente ¿de las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva? La respuesta a éstos interrogantes se presenta a continuación mediante el análisis de los resultados obtenidos en el sondeo preliminar.

Dada la magnitud del estudio, el poco tiempo y recursos de los que dispongo para ello, la muestra que empleo como base no puede tildarse de significativa, ni mucho menos, pero sí se presenta como el punto de partida para legitimar la propuesta de protocolo de actuación.

El sondeo se realizó al profesorado de FP del IES Julio Verne de Leganés, que cuenta con ciclos de grado medio y grado superior²². Se obtuvieron 22 respuestas, concebidas como una escala de intensidad, de un cuestionario que constaba de 16 ítems (más un apartado de observaciones). De éste se puede concluir que²³:

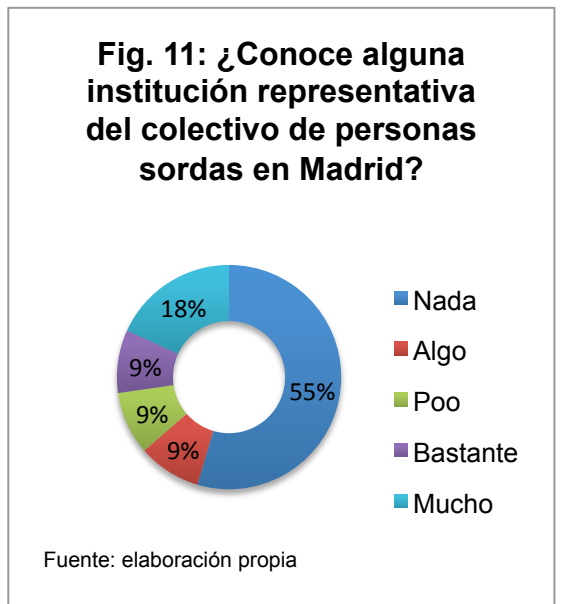
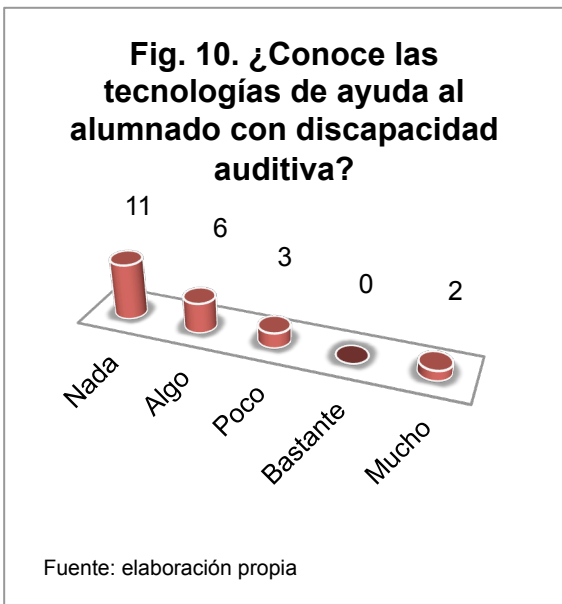
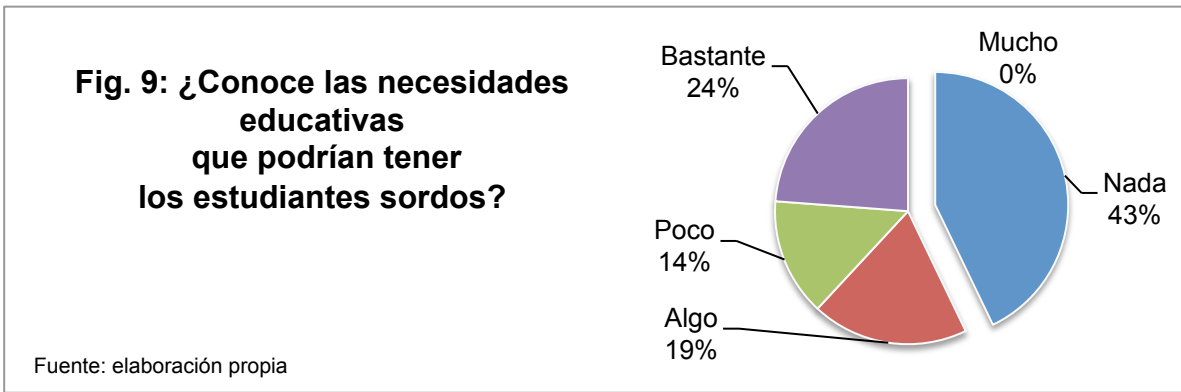
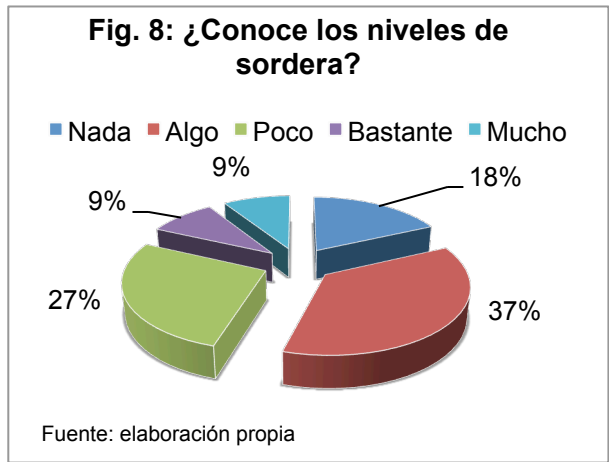
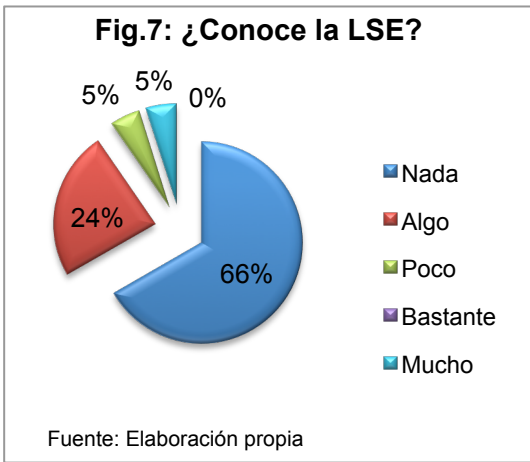


La mayoría de los docentes encuestados (un 41%) desconocen el ámbito de la discapacidad auditiva y todo lo que conlleva a nivel socioeducativo (ver figuras 6-11). Es decir, presentan una falta de conocimientos referentes a los niveles de sordera o pérdida auditiva, a los códigos de comunicación, a las instituciones

representativas del colectivo, a las tecnologías de ayuda o a las necesidades educativas específicas que pudieran presentar los alumnos que cursaran algunas de sus asignaturas en la FP.

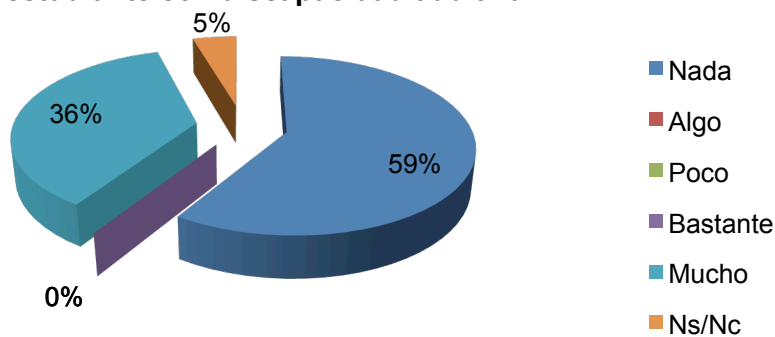
²²Titulaciones: Técnico Superior en Mantenimiento Electrónico; Técnico en Equipos Electrónicos de Consumo; Técnico Superior en Animación Sociocultural; Técnico Superior en Educación Infantil; Técnico Superior en Integración Social; Técnico Superior en Sistemas Automatización y Robótica Industrial; Técnico en Instalaciones Eléctricas y Automáticas.

²³ Todas las gráficas de este apartado se han elaborado con los resultados obtenidos del sondeo al que se sometieron los docentes de la FP del IES Julio Verne de Leganés.



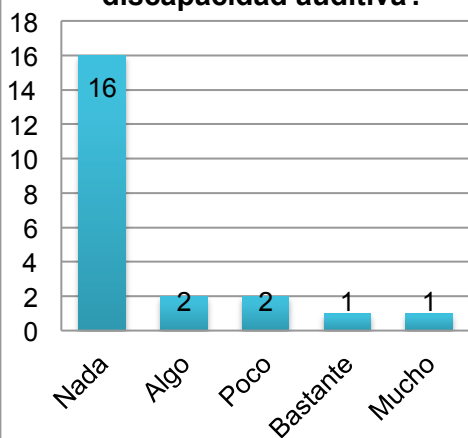
Dicho desconocimiento viene determinado, mayoritariamente, por no haber tenido la oportunidad de contar con una/un alumna/o sordo entre sus estudiantes (un 59 % de los individuos encuestados nunca ha contado con uno, frente a un 36% que sí lo han hecho) (ver figura 12) y por no poseer formación específica al respecto (ver figura13). Esto hace que ante un estudiante con este tipo de discapacidad (no hemos especificado qué nivel de sordera presentaría) la reacción generalizada sería la de incertidumbre. Sin embargo, supondría un aspecto positivo para la gran mayoría, porque así tendrían la oportunidad de mejorar sus capacidades como docentes y les permitiría conocer un ámbito hasta ahora desconocido para éstos (ver figura 14).

Fig. 12: Durante su experiencia profesional ¿ha tenido en clase a algún estudiante con discapacidad auditiva?



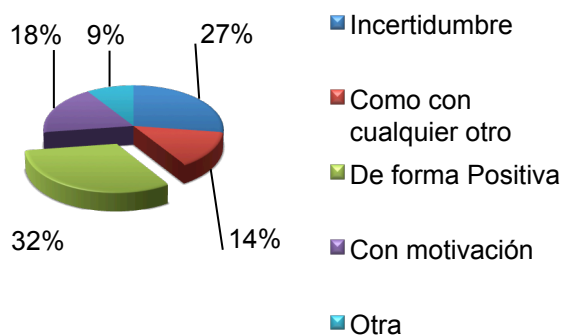
Fuente: elaboración propia

Fig. 13: ¿Ha recibido alguna formación específica para atender a estudiantes con discapacidad auditiva?



Fuente: elaboración propia

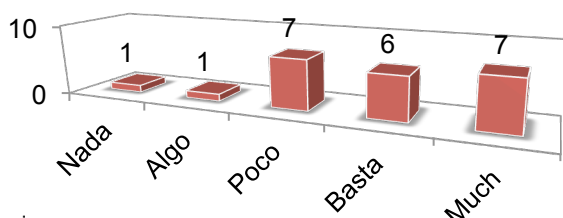
Fig. 14: ¿Cómo reaccionaría ante la presencia de un estudiante con discapacidad auditiva en el aula?



Fuente: elaboración propia

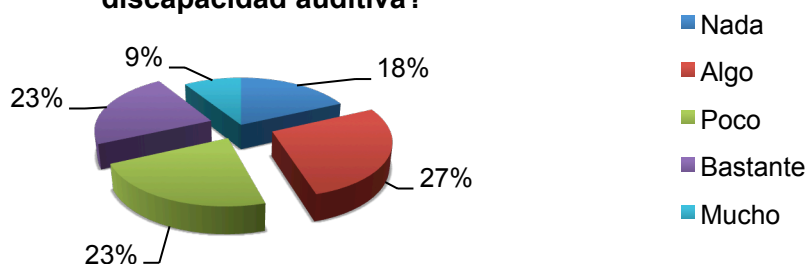
Asimismo, la mayoría también manifiesta la utilidad y lo beneficioso de recibir información específica y relativa a la discapacidad auditiva (ver figura 15). Además consideran que su centro podría proporcionarles las herramientas necesarias para la atención de éste colectivo (ver figura 16).

Fig. 15 ¿Cree que es útil recibir este tipo de formación específica?



Fuente: elaboración propia

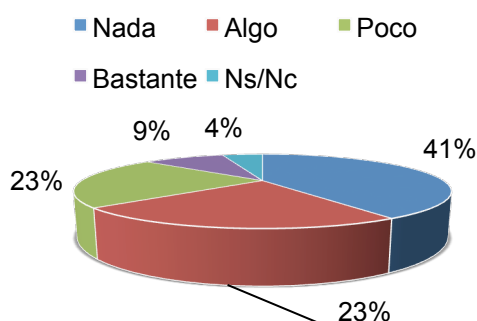
Fig. 16: ¿Cree que su centro podría proporcionarle las herramientas necesarias para atender a un estudiante con discapacidad auditiva?



Fuente: elaboración propia

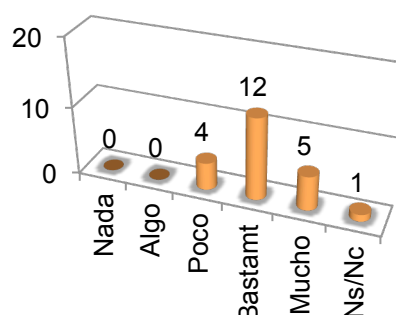
Por otro lado, en general, se piensa que la escolarización de los estudiantes sordos en centros ordinarios sería altamente beneficiosa (41% frente al 9%), (ver figura 17 y 19). No tendrían por qué alterar el desarrollo normal de la clase (36% frente al 9%), (ver figura 18), todo lo contrario, podría suponer una fuente de riqueza social y educativa e incluso un medio para facilitar la integración futura en el mercado laboral (12 docentes frente a 4), (ver figura 19).

Fig. 17: ¿Cree que los estudiantes sordos deberían escolarizarse en centros especiales?



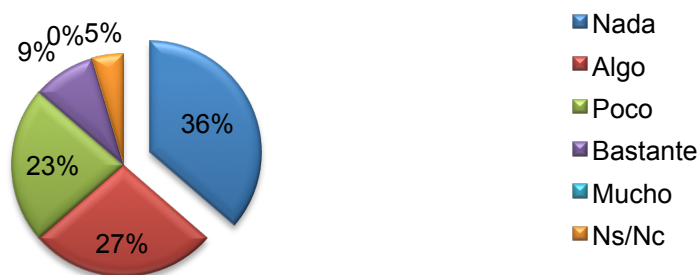
Fuente: elaboración propia

Fig. 19: ¿Cree que la integración de los estudiantes sordos en centros de oyentes puede favorecer su incorporación en el mercado laboral?



Fuente: elaboración propia

Fig. 18: ¿Cree que un estudiante con discapacidad auditiva alteraría el desarrollo normal del grupo?



Fuente: elaboración propia

Siguiendo a Luque Parra y a Luque-Rojas entre otros, abogo por una FP inclusiva en centros ordinarios porque “en un ámbito educativo, la atención del alumno con discapacidad, se fundamenta en los principios de normalización e integración”²⁴. Por ello, y a la vista de éstos resultados, se puede afirmar que para una correcta y eficaz escolarización de los estudiantes con discapacidad auditiva en centros ordinarios, se hace necesaria la elaboración de una herramienta que facilite el aprendizaje y la integración de los mismos.

Sin embargo, para abordar la atención del alumnado con discapacidad auditiva en el ámbito educativo, no se pueden dejar de lado ciertos aspectos que van a marcar el devenir de los estudiantes en el propio sistema, y es que la discapacidad auditiva abarca numerosos grados, y quienes la padecen conforman un grupo muy heterogéneo, cuyo rasgo común es la pérdida de la audición. Asimismo, existen cuestiones de capital importancia en la determinación del nivel de afectación y desarrollo socioeducativo de los estudiantes, como son: el momento en el que se produce la pérdida auditiva; el tipo y el grado de afectación de la misma; los recursos y herramientas de las que dispone el individuo que la padece y, por supuesto; el entorno (socioeducativo) en el que se desarrolla²⁵.

Tampoco se puede obviar el proceso comunicativo. Éste va a determinar, en gran medida, la cantidad y calidad de información que van a interiorizar las personas sordas.

²⁴LUQUE PARRA, Diego J.; LUQUE-ROJAS, María J. *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora*. [S. l.]: Summa Psicológica, 2013. p. 69.

²⁵ Entre otros: ALCANTUD MARÍN, Francisco; ÁVILA CLEMENTE, Vicenta; ASENSI BORRÁS, M^a Celeste. *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los estudios Superiores*. Valencia: Universidad de Valencia, 2000, pp.65-69; CNSE. *Guía de Buenas Prácticas en las Universidades para la Juventud Sorda*. Madrid: CNSE, 2006, pp. 6-8; ASZA. *Estrategias, Recursos y Conocimientos para poner en práctica con alumnos sordos y/o con discapacidad auditiva*. Zaragoza: ASZA, 2010, pp. 4-6; VÁZQUEZ REYES, Carlos; MARTÍNEZ OLIVA, Remedios. *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa, 2003, pp. 5-7.

Aquí, las barreras comunicativas (en este caso las que puedan ser encontradas en la adquisición del lenguaje o la comprensión lectora) son las que van a marcar, principalmente, el desarrollo educativo del estudiante con discapacidad auditiva. De la misma manera, Jáudenes Casaubón (desde FIAPAS) plantea que “la competencia lingüística oral es la primera condición para acceder a la lectura eficaz y entender los textos es base ineludible para obtener un buen rendimiento escolar”²⁶. Por lo tanto,

“la cuestión crítica en la educación del alumnado con discapacidad auditiva es el acceso a la lengua oral del entorno, no sólo por necesidades comunicativas, sino por el papel único que desempeña la lengua oral en la adquisición y desarrollo de procesos cognitivos superiores, como el aprendizaje y uso eficaz de la lectoescritura”²⁷.

Hoy existen diversas perspectivas en cuanto a la atención temprana y a la utilización de canales complementarios, como la Lengua de Signos (LS), la educación bilingüe, la lectura labiofacial o la palabra complementada²⁸. Pero dada la falta de recursos por parte del Estado y las distintas Comunidades Autónomas, y el fracaso de la ley de LS²⁹, publicada en 2007, la cual no ha sido capaz de incorporar Intérpretes de Lengua de Signos Española (ILSE) en todas las administraciones públicas, se puede determinar la absoluta necesidad de eliminar o, en todo caso, reducir al máximo esas barreras de comunicación porque, tal como plantea Gutiérrez Fernández, “cuando no se comparte código con el entorno, se carece de una herramienta eficaz para acceder a la información”³⁰. Pero ¿cómo se puede facilitar la integración del estudiante con discapacidad auditiva en el grupo para favorecer su adquisición de conocimientos?

²⁶ JÁUDENES CASAUBÓN, Carmen. *Una revisión y comentario a las conclusiones del Estudio FIAPAS sobre la situación educativa del alumnado con discapacidad auditiva*. [Madrid]: FIAPAS, 2009. p. 3.

²⁷ *Ibidem*, p. 4.

²⁸ VÁZQUEZ REYES, Carlos; MARTÍNEZ OLIVA, Remedios. *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa, 2003. pp. 19-21.

LS: Lenguaje oficial de la comunidad sorda. “Es una lengua que se expresa gestualmente, se percibe visualmente y de desarrolla con una organización especial. Tanto en su estructura como en sus reglas morfosintácticas, difiere de la lengua oral”.

Comunicación bimodal: “empleo simultáneo del habla y de los signos, tomados de la LS y de la dactilología. Une dos modalidades, la oral-auditiva con la visual-gestual, es decir, los mensajes se expresan al mismo tiempo en las dos modalidades, pero el soporte sintáctico es la lengua oral”.

La lectura labiofacial: “se basa en aprovechamiento de los estímulos visuales que se producen en el habla del interlocutor: el movimiento y la posición de los labios y la información facial”. Requiere mucho esfuerzo y concentración por parte de la persona sorda. Es habitual que aparezcan confusiones y ambigüedades.

La palabra complementada: “es un sistema de claves manuales que, junto con la lectura labiofacial, permite la visualización completa del código fonológico de la lengua oral”. No se trata de un sistema de comunicación, sino más bien de un facilitador de la comprensión fonética.

²⁹ *Ley por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas*, 2007.

³⁰ GUTIÉRREZ FERNÁNDEZ, Antonio. [Op. cit.]. p. 6.

¿Cómo se pueden reducir esas barreras de comunicación para que la información llegue de manera eficaz? La respuesta a éstos interrogantes se facilitará elaborando una propuesta de protocolo de actuación a partir de las herramientas encontradas para la atención temprana en primaria, secundaria y en la universidad (páginas 28-38).

A pesar de las ventajas que se puedan encontrar en centros específicos de atención de estudiantes con discapacidad auditiva, los cuales presentan recursos (tanto humanos como materiales) para favorecer la enseñanza, la idea que subyace bajo estas líneas gira en torno a la integración del estudiante sordo en el ámbito educativo ordinario, y al acceso al mercado laboral basado en las preferencias individuales de los mismos. Esto no hace más que responder a los principios de normalización e inclusión social (principios de la educación inclusiva)³¹ establecidos en la Ley General de derechos de las personas con discapacidad. Por lo tanto, si se quiere un desarrollo igualitario exento de aspectos discriminatorios en el ámbito de la FP ¿quién mejor que los propios estudiantes para elegir la profesión que prefieren de la mejor manera posible? Es decir, en un sistema educativo de calidad, gratuito, adaptado a las necesidades propias y en entornos normalizados (en condiciones de igualdad). Tal como indica el art. 18 del RDL 1/2013, en el cual se especifica que:

“corresponde a las administraciones educativas asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles educativos así como la enseñanza a los largo de la vida [...], prestando atención a la diversidad de necesidades educativas del alumnado con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables”³².

Por lo tanto, una vez analizado el contexto educativo en el que se quiere insertar a los estudiantes con discapacidad auditiva se establecerá la propuesta de protocolo de actuación para profesores de FOL a partir de las publicaciones específicas y más actualizadas. En este sentido, no se ha podido localizar una guía que aborde de forma concreta el ámbito la FP propiamente dicha. La producción literaria de informes y guías de atención hay que atribuírselas, en su mayoría, a las entidades representativas de la comunidad sorda, sobre todo a FIAPAS, a la CNSE, o a las federaciones de personas

³¹ *RDL por el que se aprueba la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social*, 2013. p. 5.

Art. 2. Definiciones:

i) Normalización: “principio en virtud del cual las personas con discapacidad deben poder llevar una vida en igualdad de condiciones, accediendo a los mismos lugares, ámbitos, bienes y servicios que están a disposición de cualquier otra persona”.

j) Inclusión social: “principio en virtud del cual la sociedad promueve valores compartidos orientados al bien común y a la cohesión social, permitiendo que todas las personas con discapacidad tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente en la vida política, económica, social, educativa, laboral y cultural, y para disfrutar de unas condiciones de vida en igualdad con los demás”.

³² *Ibidem*, pp. 12-13.

sordas de cada CCAA, asociaciones, etc., que centran la temática en la atención temprana (primaria y secundaria) y en la atención universitaria. Sin embargo, es preciso destacar que, recientemente, FIAPAS ha publicado la quinta edición del “Manual básico de formación especializada sobre discapacidad auditiva”³³ en el que se contempla un apartado de intervención educativa en el ámbito de la FP, el cual ha sido elaborado por Gutiérrez Fernández (uno de los veintiséis especialistas que han colaborado en la producción de dicho manual y de los pocos autores que aborda este ámbito). En el manual, este autor, lleva a cabo un análisis normativo para ubicar la FP dentro del sistema educativo, así como un estudio sobre la situación del alumnado en el mismo. No obstante, no determina de forma concreta las ayudas específicas³⁴ (que van a influir en el desarrollo y en las oportunidades de éxito del ciclo formativo que se esté cursando).

6. METODOLOGÍA

Este trabajo consta de varias partes bien diferenciadas. Una, relativa al proceso de investigación propiamente dicho, y otra, de producción y adaptación de materiales ya elaborados por instituciones representativas del ámbito de la discapacidad auditiva.

La primera parte, centrada sobre todo en el ámbito educativo y de atención al colectivo de estudiantes sordos, va a servir de punto de partida (junto con el sondeo preliminar del cuerpo docente de formación profesional del IES Julio Verne de Leganés) para la elaboración y adaptación de una propuesta de protocolo de actuación para profesores de FOL.

Partiendo de los conocimientos que he ido adquiriendo a lo largo de mi desarrollo profesional como Trabajadora Social e Intérprete de Lengua de Signos, he podido centrar la temática, pues conocía instituciones y entidades de referencia del ámbito de la discapacidad auditiva, tecnologías de ayuda, códigos lingüísticos, entornos, etc. Esto me ha facilitado el primer proceso de investigación, pues he podido dirigir mis esfuerzos hacia las entidades más representativas del ámbito de la discapacidad auditiva, las cuales publican de forma periódica guías, manuales e informes sobre la atención del colectivo. También me ha facilitado la elaboración de un cuestionario para determinar el nivel de conocimientos (relativos a este ámbito) que presentan los docentes de la FP en

³³JÁUDENES CASAUBÓN, Carmen. [et al.]. *Manual Básico de Formación Especializada sobre Discapacidad Auditiva*. [Madrid]: FIAPAS, 2013.

³⁴ Cuando hablo de ayuda me refiero a las actitudes, comportamientos, conocimientos y formas de estar en el aula y que van a facilitar la transmisión de conocimientos y la normalización de los estudiantes con discapacidad auditiva.

mi centro de prácticas, el IES Julio Verne, a raíz del análisis de la PDA del departamento de FOL.

Para la elaboración de dicho cuestionario, se buscó bibliografía específica, empleando los siguientes descriptores:

- Elaboración de cuestionarios.
- Cuestionarios y escalas.
- Alfa de Cronbach y consistencia interna de los ítems.

Una vez conocida la estructura y las distintas formas de abordar este tipo de herramienta, opté por emplear un enfoque cuantitativo, pues era la metodología idónea para examinar los datos de forma numérica. Éste constaba de 16 preguntas cerradas y politómicas o categorizadas, las cuales fueron sometidas a una evaluación previa para determinar su pertinencia, sesgo, objetividad y claridad. Dicha estimación se llevó a cabo a través de: la validación de caso único³⁵, es decir, mis compañeros del Máster de Formación del Profesorado (especialidad de FOL); y la validación de expertos³⁶, es decir, la persona encargada de tutorizar esta investigación y profesionales de la Interpretación de la Lengua de Signos.

En este sentido, se modificó el orden de las preguntas para que estuvieran agrupadas por temática, siguiendo un desarrollo lógico y congruente con la información que se pretendía obtener. También se añadió una pregunta para determinar la utilidad de la formación específica en discapacidad auditiva; y se modificó aquella que podría haber coartado a la muestra, pues tenía un enfoque tendente al sesgo negativo y, aunque el cuestionario era anónimo, los individuos encuestados podrían haberse sentido presionados a responder influenciados por convenciones sociales más que por su propio criterio.

La muestra empleada en este sondeo (22 docentes del IES Julio Verne) contaba con un **Alfa de Cronbach de 0,82**³⁷. Siguiendo a Frías Navarro³⁸, se puede afirmar que se trata de un coeficiente alfa bueno, pues es mayor que 0,8. Este coeficiente nos marca la consistencia interna o fiabilidad entre los ítems. Esto es, determinar si el instrumento empleado (el cuestionario) mide aquello que se pretende medir y que los ítems están correlacionados entre sí. De esta forma, cuanto más cerca se encuentre del valor del alfa 1

³⁵MURILLO TORRECILLA, F. Javier. *Cuestionarios y Escalas de Actitudes*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, [s.d.]. p. 7.

³⁶*Ibidem*, p. 8.

³⁷ Se ha calculado una media y una **desviación típica** de: **$M = 31.50$** , **$DT = 9.98$** (por lo que se puede afirmar que la muestra es relativamente homogénea).

³⁸FRÍAS NAVARRO, Dolores. *Apuntes de SPSS*. Valencia: Universidad de Valencia, 2014. pp.1-3.

(pues el alfa de Cronbach oscila de 0 a 1), mayor es la consistencias de los ítems analizados.

Asimismo, estos ítems se agruparon por temáticas, para favorecer la veracidad de las respuestas. Aquella que podría tildarse de “más conflictiva” se dejó para el final con una opción que permitía a las personas encuestadas responder de forma abierta y no someterse a la ponderación que primaba en las anteriores cuestiones.

Las respuestas se concibieron como una escala de intensidad, para estructurar las opiniones en forma de abanico según la opinión de las/os encuestados. Dicha escala se materializó en números de 1 al 5, siendo 1 nada y 5 mucho (con unos valores intermedios de 2, 3, 4, siendo algo, poco y bastante respectivamente).

También se concibió un apartado, al principio, que contenía las instrucciones para responder a las preguntas, así como aclaraciones sobre aquellas cuestiones menos explícitas. Del mismo modo, se agregó, al final, un apartado de observaciones para que los individuos encuestados manifestasen sus opiniones libremente.

Por último, destacar que la muestra empleada (22 docentes) no pretende concebirse como significativa pues, tal como se indicó con anterioridad, esta herramienta va a servir como punto de partida para la elaboración del protocolo de actuación. No se pretende ahondar más allá en la investigación, al menos no en este estudio, (en todo caso, podría contemplarse como un posible tema para elaborar una tesis doctoral).

En cuanto a la búsqueda de bibliografía específica respecto a la FP, decir que se han empleado los siguientes descriptores: sordera y formación profesional; FP y discapacidad auditiva; atención alumnado sordo en formación profesional; discapacidad auditiva en FP; CNSE atención alumno sordo FP; FIAPAS fondo bibliográfico; FIAPAS educación del sordo en FP: red de formación especializada; estudiantes con discapacidad auditiva en la formación profesional; intervención educativa formación profesional sordera; guías de atención para personas con discapacidad auditiva en FP. Éstos han servido para determinar la falta de información y teorización sobre la formación profesional de los estudiantes sordos. Los documentos de mayor pertinencia se han empleado en la elaboración de éste trabajo: Gutiérrez Fernández y su publicación del “Futuro de la educación del sordo”, o el Manual básico de formación especializada sobre discapacidad auditiva (5ª Edición) elaborado por FIAPAS. El resto de información recopilada se centra en la atención primaria, secundaria y universitaria. En este sentido, se han tomado como referencia una serie de guías y modelos específicos elaborados por instituciones representativas del colectivo sordo y por investigadores del ámbito de la discapacidad

auditiva, tales como: la CNSE y su “Guía de buenas prácticas en la universidad para estudiantes sordos” o con su “Guía del Alumnado sordo en secundaria ¿Cómo trabajar en el aula?”; ASZA y su “Guía para profesores: estrategias, recursos y conocimientos para poner en práctica con alumnos sordos y/o con discapacidad auditiva”; Valmaseda y su publicación “La escuela y los alumnos con déficit auditivo”; Vázquez Reyes y Martínez Oliva con su “Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva”; Alcantud Marín, Ávila Clemente o Asensi Borrás con su publicación “La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores”; Ipland García y otros, con su Guía de Apoyo a las Necesidades Educativas de Estudiantes con Discapacidad.

En este sentido, y tal como se indicó en la fundamentación teórico-práctica, se ha optado por seguir las directrices marcadas por estas guías de atención al alumnado sordo en secundaria y la universidad, debido, en gran parte, al perfil y las características de los estudiantes de la FP (Grado medio y grado superior). Estas recomendaciones pretendían adaptarse al ámbito de FOL, pero también podrían ser empleadas por todo el profesorado de la FP, puesto que son indicaciones, pautas y comportamientos generales al tratar con la discapacidad auditiva (tales como: captar la atención, mantener la comunicación, proceso de evaluación o los recursos humanos y tecnológicos).

Por último, con respecto a las referencias bibliográficas se han seguido las pautas establecidas por las Normas Internacionales para la Descripción Bibliográfica (ISBD). Del mismo modo, para la citación se ha empleado la forma marginal a pie de página.

7. RESULTADOS

Una vez expuestos los resultados del sondeo y tras el análisis de la bibliografía encontrada, no queda más que establecer las herramientas y los procesos que los docentes deberían emplear en el ejercicio de su profesión con alumnas/os sordos. Sin embargo, antes de comenzar con la propuesta de protocolo propiamente dicha, es imprescindible aclarar y contextualizar ciertos aspectos de la discapacidad auditiva.

7.1 Descripción general de la discapacidad auditiva

Siguiendo a Aguilar Martínez y a otros, la discapacidad auditiva se define como: “la pérdida o anomalía de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene

su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje”³⁹. Este es un concepto que implica gran complejidad, pues no existe una definición que abarque a todos aquellos que la padecen. Así nos lo plantea la CNSE: la comunidad sorda está integrada por individuos muy heterogéneos con necesidades muy diversas. Sin embargo, para los estudiantes sordos, el ámbito escolar, social y familiar va a determinar en gran medida el acceso a la información, y por ende, a la adquisición de conocimientos⁴⁰.

7.2 Implicaciones de la discapacidad auditiva en el desarrollo

Huelga decir que cuando se habla de discapacidad auditiva⁴¹ se debe tener presente el grado de pérdida que manifiestan los individuos que la padecen, es decir, hay que tener muy claro si se encuentra con personas con hipoacusia o pérdida parcial, o con personas con cofosis o una pérdida total de la audición. En este sentido, Alcantud Marín, Asensi Borrás y Ávila Clemente van a establecer una clasificación de los niveles de sordera centrada en tres factores determinantes: el lugar de la lesión, la edad de aparición y el grado de la pérdida auditiva⁴².

En función del lugar de la lesión que va a originar la pérdida auditiva, se establecen:

- Sorderas de transmisión, de conducción u obstructiva: en las que la lesión se localiza en el oído externo o medio. Originando pérdidas transitorias leves o moderadas, que van a poder ser tratadas quirúrgicamente.
- Sordera neurosensorial o de percepción: las cuales van a ser irreversibles y se producen por lesiones en el oído interno.
- Sordera mixta: se trata de la combinación de las dos anteriores.
- Sordera central: producida por la lesión en los mecanismos de recepción e integración del mensaje auditivo. Su causa se atribuye a una lesión cerebral.

Respecto a la edad de aparición, la pérdida auditiva puede considerarse:

³⁹AGUILAR MARTÍNEZ, José Luís [et al.]. *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, derivadas de Discapacidad Auditiva*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación e Innovación Educativa, 2008. p. 7.

⁴⁰CNSE. *Guía de Buenas Prácticas en las Universidades para la Juventud Sorda*. Madrid: CNSE, 2006. pp. 6-7.

⁴¹Al referirnos a la discapacidad auditiva, estaremos contemplando todos los niveles, desde una hipoacusia hasta una sordera profunda.

⁴²ALCANTUD Marín, Francisco; ÁVILA CLEMENTE, Vicenta; ASENSI BORRÁS, M^a Celeste. *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universidad de Valencia, 2000. pp. 66-68.

- Sorderas prelocutivas: producidas antes de que el individuo aprenda a hablar.
- Sorderas postlocutivas: producidas una vez adquirida la lengua oral, es decir, a partir de los 3 años.

Por último, el grado de pérdida auditiva⁴³ completa el abanico de variables determinantes en el desarrollo socioeducativo de cualquier persona con discapacidad auditiva:

- Audición sensiblemente normal (0-20 dB): la persona no presentará problemas funcionales que determinen su desarrollo socioeducativo.
- Deficiencia auditiva ligera (20-40 dB): persona con una hipoacusia del oído medio. La voz débil o lejana no siempre se percibirá con claridad, ni tampoco algunos de los sonidos de la conversación. Estos parámetros ya suponen un cierto grado de dificultad funcional, pues la persona podrá sufrir el que se le tilde de poco atenta. En estos casos, dichos individuos podrían beneficiarse del uso de audífonos.
- Deficiencia auditiva media (40-70 dB): con esta pérdida no se percibirá la voz lejana, ni la conversación normal, y los ruidos del ambiente se apreciarán con dificultad. Los individuos que la padecen sufrirán problemas de atención y precisarán del estímulo visual para la exploración del entorno. Si aparece durante los primeros años de vida, podría producir un retraso en la adquisición del lenguaje, así como lagunas de vocabulario y problemas al estructurar los mensajes. Todo ello les acarreará dificultades sociales, como el miedo a los grupos numerosos y a las conversaciones rápidas, aislamiento y la falta de conexión con el medio socioeducativo.
- Deficiencias auditivas severas (70-90 dB): con estos parámetros sólo se oirán ruidos y voces fuertes. El aprendizaje del lenguaje tendrá que realizarse con ayuda parcial o total de personal y medios específicos, pero aun así, se podrían presentar serios problemas de vocabulario y estructuración del lenguaje. Además la persona empleará un tono de voz monótono, con dislalias, carencia de ritmo y falta de claridad. Aquí las dificultades sociales serán las mismas que en el caso anterior.
- Deficiencias auditivas profundas (> de 90 dB): cuando una persona manifiesta una pérdida de este tipo, sólo podrá percibir (con cierto grado de dificultad y en ocasiones muy puntuales) ruidos muy intensos e incluso, en la mayoría de los

⁴³ ALCANTUD MARÍN, Francisco; ÁVILA CLEMENTE, Vicenta; ASENSI BORRÁS, M^a Celeste. [Op. cit.]. pp. 67-68 citan a FERNÁNDEZ, J.A.; VILLALBA, A. *Atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de la deficiencia auditiva*. Valencia: Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, 1996.

casos, sólo se captarán vibraciones. El aprendizaje de la lengua oral será algo que no adquirirá y necesitará de la LS para organizar y estructurar su comunicación con el entorno. De la misma forma, sufrirán aislamiento, dificultades de atención, problemática en el ámbito socioeducativo.

Todos los casos de pérdida auditiva, en menor y mayor medida (dependiendo de los índices de pérdida que presente la persona: entre 20dB-90dB o más) van a requerir de recursos técnicos o sistema de comunicación alternativos que les permitan acceder a la información de forma efectiva.

Hoy, se ha avanzado mucho en las tecnologías de ayuda, sobre todo aquellas con una orientación oralista. Así lo plantean Monsalve González y Núñez Batalla, pues existen numerosos productos encaminados a favorecer el acceso a la información (audífonos, radios FM, implantes cocleares, vibradores y avisadores luminosos, teléfonos de texto, aplicaciones móviles específicas, sistemas de frecuencia modulada o vídeos subtítulos) que “estarán mal aprovechados si la persona sorda no ha alcanzado el nivel de lectura eficaz”⁴⁴. Esto remite a la necesaria intervención temprana con alumnos sordos y al aprovechamiento de los restos auditivos que posea la persona y que podrán complementarse con estos recursos.

Sin embargo, con una pérdida profunda dichas herramientas no siempre resultan eficaces. Es aquí donde aparece la LSE como alternativa, la cual es definida por la Ley 27/2007 como: “lengua o sistema lingüístico de carácter visual, espacial, gestual y manual en cuya conformación intervienen factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales, utilizadas tradicionalmente como lenguas por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas signantes en España”⁴⁵. Queda claro que es una alternativa visual para la comunicación de las personas que carecen de la lengua oral. En este sentido, la CNSE establece que:

“la lengua de signos es una modalidad no-vocal del lenguaje humano, desarrollada de forma natural y espontánea a partir de la experiencia visual del entorno. Es una lengua viso-gestual, se comprende a través del canal visual y se expresa principalmente por la configuración, posición y movimiento de las manos, además de la expresión corporal y facial”⁴⁶.

⁴⁴MONSALVE GONZÁLEZ, Asunción; NÚÑEZ BATALLA, Faustino. *La importancia del diagnóstico e intervención temprana para el desarrollo de los niños sordos: los programas de detección precoz de la hipoacusia*. [S.l.]: Intervención Psicosocial. 2006. p. 13.

⁴⁵Ley por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, 2007. p. 4.

⁴⁶CNSE. Alumnado sordo en secundaria. ¿Cómo trabajar en el aula? Madrid: CNSE, 2010. pp.13.

Tiene su propia estructura sintáctica y organizativa, tal como indican Alcantud Marín, Asensi Borrás y Ávila Clemente⁴⁷, y supone otro medio de acceso a la información y al proceso comunicativo. Los usuarios de la LSE de forma exclusiva no podrán recibir las clases de otra manera que no sea a través de su lengua natural. Por lo tanto, será imprescindible la presencia de un ILSE en el aula.

Al fin y al cabo, lo que debe quedar claro es que cuando se habla de estudiantes sordos, se hace referencia a un grupo, en exceso, heterogéneo. Es decir, no todos son iguales, no tienen las mismas necesidades educativas, no tienen los mismos grados de pérdida auditiva, ni todos optan por la misma modalidad comunicativa (LSE, lengua oral con apoyo de la lectura labiofacial, bimodal, o la combinación de la LS y la lengua oral) o se insertan en el mismo contexto social, educativo y familiar. Y es que, tal como indica la CNSE:

“el alumnado sordo además de contar con estas diferencias puede presentar algunas otras necesidades educativas específicas que no hay que olvidar: a nivel personal (estilos de aprendizaje, disposición hacia el aprendizaje, hábitos de estudio), a nivel social y emocional, a nivel cognitivo, y a nivel lingüístico, y que hay que tener en cuenta para organizar las agrupaciones, los apoyos, la programación de las clases, etc.”⁴⁸.

Por ello, y siguiendo la guía que nos ofrece la CNSE para estudiantes de secundaria, es primordial ofrecer entornos escolares accesibles (físicos, contenidos y materiales didácticos), porque mayoritariamente los estudiantes sordos se encuentran no sólo con barreras en el acceso al centro y al información sobre la titulación, sino en el propio aula, con el docente y sus compañeros⁴⁹. Es decir, se topa con límites para acceder a la información que se genera en el aula y en propio ámbito educativo del centro.

Ante todo, el principal canal o medio para captar la información que tienen las personas sordas (a parte de aquellos que puedan optimizar su audición a través de las tecnologías específicas) es la vista. Por ello, para paliar las posibles dificultades que se manifiesten en la adquisición y en el acceso a la información verbal (lectoescritura), se tiene que emplear, necesariamente, el apoyo visual, sea cual sea su resto auditivo, aunque no se debe menospreciar las ventajas del aprovechamiento de la audición residual.

⁴⁷ALCANTUD MARÍN, Francisco; ÁVILA CLEMENTE, Vicenta; ASENSI BORRÁS, M^a Celeste. [Op. cit.], p. 69.

⁴⁸CNSE. *Alumnado sordo en secundaria: ¿cómo trabajar en el aula?* Madrid: CNSE, 2010. p. 13.

⁴⁹Ibidem. pp. 43-84.

7.3 Recursos humanos y tecnologías de ayuda

7.3.1 El Intérprete de Lengua de Signos (ILSE)

La figura del ILSE en el ámbito educativo, para aquellos estudiantes sordos usuarios de la LSE, es básica. Ésta es definida por la CNSE⁵⁰ como “aquel profesional competente en la(s) lengua(s) de signos y la(s) lengua(s) orales de un entorno, capaz de interpretar los mensajes emitidos en una de esas lenguas a su equivalente en otra de forma eficaz”. El ILSE trata, en definitiva, de transformar (de forma simultánea) lo expresado en lengua oral a la LS, respetando fielmente el mensaje.

Sin embargo, como se indicó con anterioridad, los recursos de los que dispone el sistema educativo (y la sociedad en general, a pesar de lo dispuesto en la Ley 27/2007 de LSE) no son suficientes para incorporar ILSEs en todos los centros o titulaciones de la FP, por lo que no se puede alcanzar, a día de hoy, una educación inclusiva basada en las preferencias, aspiraciones y deseos de los estudiantes. Sin embargo, si se cuenta con la presencia de un estudiante sordo usuario de la LS que precise de los servicios de un ILSE, el docente debe seguir una serie de pautas, marcadas por la CNSE⁵¹, para facilitar el proceso comunicativo:

- En primer lugar, la colocación del ILSE en el aula debe estar configurada de forma estratégica (sin interferir en el desarrollo de la clase) para que el estudiante sordo tenga una visión clara del mismo, y sin perjuicio de que también pueda obtener una visión global del espacio que le rodea. Dicha posición ha de ser lo más cómoda posible para el ILSE (evitando así fatigas y posibles enfermedades profesionales). También se han de respetar los descansos, que han de ser, al menos, de 10 minutos por cada hora de interpretación⁵².
- En segundo lugar, el docente ha de facilitarle, con antelación, el contenido de la exposición que desarrollará con los estudiantes, para que éste pueda prepararse adecuadamente y llevar a cabo el servicio de interpretación lo mejor posible. En este sentido, el docente también ha de tener presente que, dado el carácter visogestual de la LS, el ILSE puede seguir signando una vez terminada la exposición teórica. Por ello, se le recomienda que espere unos segundos a que el ILSE

⁵⁰CNSE. *Guía de Buenas Prácticas en las Universidades para la Juventud Sorda*. Madrid: CNSE, 2006. p. 33, cita a DE LOS SANTOS, Ester; LARA BURGOS, M^a del Pilar. *Técnicas de Interpretación de Lengua de Signos*. Madrid: Fundación CNSE, 2004.

⁵¹*Ibidem*, pp. 36-38.

⁵²*Ibidem*, p. 36.

termine de transmitir el mensaje al estudiante sordo. De esta manera se favorecerá el feedback y la comprensión de los contenidos.

- En tercer lugar, siempre que se quiera comunicar con el estudiante sordo y que cuente con un ILSE para intermediar el proceso, es recomendable que se dirija al estudiante sordo directamente, pues es con éste con el que se pretende iniciar la comunicación. El ILSE es un mero intermediario, que no participa activamente en el proceso. Simplemente traduce o traslada el mensaje de lengua oral (LO) a la LS.
- En cuarto lugar, el docente debe ser consciente de que la labor del ILSE facilitará su ejercicio profesional, pero nunca lo sustituirá o lo complementará, se trata de un recurso para favorecer la comunicación (mero transmisor de información) y para la atención de la diversidad⁵³.
- En quinto lugar, es importante que, tanto el docente como el centro en el que se inserte el estudiante sordo, sean conscientes de la importancia que tiene la presencia del ILSE en otras situaciones “típicas” del proceso educativo en el que el estudiante con discapacidad auditiva va a estar presente, tales como: charlas, jornadas, excursiones, conferencias, tutorías, exámenes, actividades extraescolares, etc.
- Por último, sólo queda señalar la relevancia que tiene el que los estudiantes oyentes conozcan de antemano la situación. Así podrán actuar en consecuencia, evitando situaciones de alboroto o de ruido excesivo que dificultarán la labor del ILSE.

7.3.2 Tecnologías de ayuda (para el aula)

Ya se ha visto que la figura del ILSE va a facilitar el proceso de comunicación con el estudiante sordo. Sin embargo, no siempre va a estar presente esta figura, ya sea porque el estudiante posea restos auditivos suficientes que, con ayuda de aparatos y recursos técnicos, pueden ser aprovechados e incluso mejorados, o bien porque no sea usuario de la LS.

⁵³ASZA. *Guía para profesores: estrategias, recursos y conocimientos para poner en práctica con alumnos sordos y/o con discapacidad auditiva*. Zaragoza: ASZA, 2010. p. 21.

Actualmente, existen una serie de recursos técnicos cuya utilidad dependerá de las necesidades específicas e individuales que presenten los estudiantes con discapacidad auditiva. En este sentido, y siguiendo lo establecido por la CNSE⁵⁴, se cuenta con:

- Audífonos: van a mejorar la percepción del sonido, amplificándolo. Existen distintos tipos en función del lugar de colocación. Éstos van desde aquellos colocados en el propio canal auditivo (intracanales); los colocados en la concha auricular (intraauriculares); o los que se colocan detrás del pabellón auditivo (retroauriculares).
- Implantes cocleares: van a transformar el sonido y el ruido del ambiente en energía eléctrica capaz de actuar sobre el nervio auditivo para que éste envíe señales al cerebro. Hay que tener presente que este dispositivo no restaura la información sensorial completamente, por lo que será imprescindible poner en práctica las herramientas y metodologías que se proponen en este trabajo.
- Equipos de frecuencia modulada: equipos para mejorar la señal auditiva recibida (tanto del implante como del audífono). Consta de un micrófono que ha de ser colocado cerca del docente, y de un receptor que se conecta a las prótesis auditivas.
- Bucle magnético: este mecanismo va a facilitar la claridad con la que se percibe el sonido a través de las prótesis auditivas. Consiste en un sistema de amplificación y conversión del sonido en fuente magnética. Éste se transmitirá a través del micrófono que emplee el docente para que llegue a la prótesis auditiva.
- Dispositivos visuales: dotan de cierto grado de autonomía al estudiante sordo al no tener que contar con intermediarios.
 - o Timbre luminoso: para avisar de los cambios de clase o del recreo. Se deben colocar en un lugar de fácil acceso visual para el estudiante sordo.
 - o Alarma luminosa de emergencia: es de capital importancia ubicarla en lugares en los que se pueda quedar solo el estudiante con discapacidad auditiva (los baños).
 - o Sistema de subtitulación en directo: método empleado mayoritariamente en el ámbito universitario, que consiste en mecanografiar lo hablado en el momento para que los subtítulos aparezcan proyectados en una pantalla.
- Internet, ordenadores, software: el formato eminentemente visual que aportan estas nuevas tecnologías (las videollamadas, el correo electrónico, las págs. especializadas en LSE, los recursos visuales, etc.) ha supuesto un gran avance

⁵⁴CNSE. *Alumnado sordo en secundaria: ¿cómo trabajar en el aula?* Madrid: CNSE, 2010. pp. 117-122.

para incentivar la autonomía y el acceso a la información de las personas con discapacidad auditiva. Asimismo, Ipland García plantea, en la “Guía para la atención de personas con discapacidad de Huelva”, que actualmente se está desarrollando un software que reproducirá virtualmente a un ILSE⁵⁵. Lo que podría facilitar el proceso de comunicación con el estudiante sordo durante su etapa formativa.

7.4 Propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para profesores de FOL

Estudiantes con discapacidad auditiva

A continuación se plantean tres posibles perfiles de estudiantes con discapacidad auditiva:

- Con restos auditivos aprovechables (a través de recursos tecnológicos) usuarios de la LO.
- Con restos auditivos aprovechables, usuarios de la LSE y la LO.
- Sin restos auditivos aprovechables, usuarios únicamente de la LSE

Éstos tres perfiles tienen anexas tres propuestas de protocolo que serán desarrolladas en las siguientes páginas. No obstante, hay que señalar que se ha elaborado uno de carácter general que aglutina aquellas actuaciones que deben seguirse de forma general con estudiantes sordos y al que, en las otras dos situaciones propuestas, se le añadirán las especificidades correspondientes al tipo de estudiante sordo.

Recomendaciones básicas:

Los estudiantes con hipoacusia van a ser capaces de adquirir la LO (a través de esos restos auditivos y gracias a la utilización de prótesis o audífonos) para utilizarla de manera funcional en el proceso de comunicación. Sin embargo, aquellos estudiantes con sordera profunda, no van a poder adquirir la LO por vía auditiva, en todo caso, se servirán de la LS y de la visión para estructurar su comunicación con el entorno.

⁵⁵IPLAND GARCÍA, Jerónima [et al.]. *Guía de apoyo a las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad*. Huelva: Universidad de Huelva, Vicerectorado de Estudiantes y Participación social, Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria, Oficina de Atención a personas con discapacidad, 2010. p. 41.

Un estudiante sordo, según ASZA, no percibe completa y naturalmente la información (auditiva) emitida⁵⁶, se suelen topar con barreras de comunicación. Además, también se debe tener en cuenta, como indica Valmaseda, que este tipo de estudiante va a necesitar mayor información del entorno que el oyente, sobre todo con respecto a las normas, valores y actitudes deseables en el centro pues, dadas la características intrínsecas de la discapacidad, éstos tienen “menores oportunidades de conocer las normas que rigen su entorno, así como de poner en discusión sus opiniones y actitudes”⁵⁷.

Asimismo, la vista será la vía principal por la que los estudiantes sordos captarán la mayor parte de la información. El ámbito de FOL es idóneo para reforzar la materia con vídeos, imágenes y recursos visuales (sobre todo en prevención de riesgos laborales).

El hecho de manifestar esta discapacidad, según la CNSE: “no implica que se hayan de bajar las expectativas con respecto a los posibles logros; muy al contrario, éstas han de ser las mismas que con los demás”⁵⁸. Lo que sí se debe tener presente es que, con respecto a la lengua oral, tendrán un retraso globalizado (alteraciones en la fonología, morfosintaxis o en el léxico) en comparación con las/os alumnas/os oyentes (y siempre teniendo en cuenta el grado, edad, tipo y entorno en el que se haya desarrollado la sordera).

Debe ser motivado e involucrado en el proceso de interacción con sus iguales y con el docente de forma constante para evitar situaciones de aislamiento y de pérdida de información.

Posee un rasgo específico, la atención dividida, que va a marcar su devenir en la enseñanza:

“las relaciones entre referentes (objetos o situaciones de las que hablamos) y los signos o palabras con los que nos referimos a ellas, no los reciben de forma simultánea como los alumnos oyentes (no pueden verlo y oírlo a la vez) sino de forma secuencial (primero perciben el objeto de referencia y luego cómo se dice o qué se dice de él)”⁵⁹.

Por ejemplo, cuando el estudiante sordo está leyendo los labios al docente y toma apuntes sobre lo que dice, éste no puede mirar y tomar apuntes a la vez, cuando baje la cabeza para escribir dejará de captar lo que se dice a través de la lectura labiofacial.

⁵⁶ ASZA. [Op. cit.]. p. 8.

⁵⁷ VALMASEDA, Marian. *La escuela y los alumnos con déficit auditivo*. Madrid: Comunicación, Lenguaje y Educación, 1994. p. 10.

⁵⁸ CNSE. *Alumnado sordo en secundaria: ¿cómo trabajar en el aula?* Madrid: CNSE, 2010. p. 14.

⁵⁹ ASZA. [Op. cit.]. p. 8.

En el aula, lo ideal (siempre que lo permita) sería colocar los pupitres en forma de U y que el estudiante sordo se siente en el centro, para obtener una visión completa de sus compañeros, del docente o del ILSE (si lo hubiere). Sin embargo, dadas las características de muchos de los estudios de FP, no siempre será posible establecer las mesas de esta forma (tal como ocurre en el ámbito de la electricidad y la electrónica, la mecánica, carrocería, etc.). Por ello, lo indicado será colocar al estudiante con discapacidad auditiva en el lugar más estratégico para obtener una visión lo más completa posible de lo que pueda ocurrir en el aula.

Los estudiantes sordos serán mucho más expresivos que los oyentes, cuestión a tener en cuenta para evitar malos entendidos o situaciones incómodas, sobre todo en una asignatura como la de FOL, en la que la participación de los estudiantes es constante (vivencias personales sobre el mundo laboral), en temas como la prevención de riesgos laborales, la negociación colectiva, la representación de los trabajadores en la empresa, las relaciones en los entornos de trabajo, etc. En este sentido, es recomendable buscar situaciones y ejemplos específicos sobre la sordera y el ámbito laboral (accidentes de trabajo y prevención de riesgos, contratos específicos, equipos de trabajo, entrevistas, etc.) para mejorar y reforzar el autoconcepto de los estudiantes.

También hay que ser conscientes de que, ocasionalmente, el estudiante puede necesitar mirar a sus compañeros y hacer un barrido general del aula para percibir correctamente el contexto y ambiente en el que se desarrolla la exposición, por lo que podría parecer que está distraído, sin embargo, nada más lejos de la realidad, pues está captando toda la información posible para contextualizar el proceso educativo.

Además se aconseja, al inicio de cada tema, advertir al estudiante sordo qué y cómo se quiere evaluar y aquellos puntos, conceptos y aspectos más significativos de los temas propuestos. Es un aspecto realmente importante para los profesores de FOL, pues este ámbito se caracteriza por su multidisciplinariedad. Se tratan cuestiones que van desde el derecho del trabajo, a la contabilidad, o la prevención de riesgos laborales, empresas, entornos de trabajo, orientación laboral, etc. Al seguir una temática tan diversa, el estudiante sordo puede sentir cierta incertidumbre, debido mayoritariamente al autoconcepto negativo que ha ido elaborando a lo largo de su etapa educativa (siempre y cuando éste no se haya tratado de forma adecuada).

Por otro lado, hay que destacar que FOL es una asignatura en la que, debido a su contenido práctico, se generan muchos momentos de debate y feedback con los estudiantes. Por ello, siempre y cuando surjan, de forma espontánea o bien preparada previamente por el docente, han de establecerse una serie de pautas para la

participación de los estudiantes (aspecto que ya habrá sido tratado en la sesión informativa y de sensibilización), tales como: un turno ordenado de palabra; pasarse un objeto o un testigo para estipular el turno, etc. Así el estudiante sordo no se perderá durante el ejercicio y podrá asimilar y comprender lo que sus compañeros están transmitiendo. También se debe fomentar su participación en estas situaciones, animándoles y creando un clima de confianza. En función de su pérdida, restos auditivos y del canal comunicativo elegido por el estudiante sordo, éste tendrá mayores o menores dificultades en controlar el tono y timbre de voz, lo que provocará que en algunas ocasiones sus expresiones suenen de forma extraña⁶⁰. Hay que poner en antecedentes a las/os compañeras/os oyentes para evitar situaciones incómodas o de posible mofa.

La evaluación de un estudiante con discapacidad auditiva debe ser abordada, en líneas generales, de la misma forma que con un oyente. Con la salvedad, de la importancia que tiene el revisar los procedimientos evaluativos. Es decir, cuando se aborda la evaluación de los estudiantes sordos, según la CNSE, es imprescindible “adaptar los instrumentos, procedimientos y criterios de evaluación, [...] pero sin rebajar o reducir el nivel de exigencia o consecución esperados”. De la misma manera y siguiendo a Ipland Garía y otros, ante pruebas objetivas se debe tener en cuenta que los estudiantes sordos “solo son capaces de interpretar los textos de forma literal y, sus producciones escritas suelen ser muy concretas y concisas”⁶¹, por lo que se recomienda, además, “dejar en segundo plano la calidad ortográfica y literaria de la prueba”⁶². Es decir, focalizar la atención en la adquisición de los conocimientos y los conceptos más relevantes de la materia a evaluar.

Con la finalidad de que los docentes puedan obtener, de forma funcional, la información necesaria para acudir al protocolo que se adapte a una de las tres situaciones propuestas, se ha establecido un diagrama de flujo que muestra los perfiles anteriormente citados (VER ANEXO 4, pág. 52).

7.4.1 Orientaciones para la atención educativa: estudiantes con restos auditivos aprovechables usuarios de la lengua oral (LO)

Dadas las características y el perfil de este tipo de estudiante, se le aplicará la propuesta de protocolo base o estándar.

⁶⁰ *Idem.*

⁶¹ IPLAND GARCÍA, Jerónima [et al.]. [Op. cit.]. p. 41.

⁶² *Ibidem*, p. 43.

PROTOCOLO BASE

	CÓMO	QUIÉN	CUÁNDO
Eliminar barreras de comunicación	Proporcionar datos significativos (plan de estudios, acceso al currículo, recursos del centro, PDA, etc.)	- IES: departamento de orientación -Centros de FP: equipo directivo	Previa a la matriculación: en una sesión informativa; jornada de puertas abiertas; documentos on-line.
Eliminar prejuicios: rendimiento y nivel académico	-Reunión previa al inicio de curso para determinar: nivel de lectoescritura, preferencias comunicativas, ayudas tecnológicas, etc. -Sesión de sensibilización con el grupo	-Centro de FP: docente y estudiante sordo/oyente -IES: docente, estudiante sordo/oyente y departamento de orientación	-Antes del inicio de las clases -Al comenzar el curso (la/s primera/s semana/s)
Captar la atención	-Contacto visual -Llamar por el nombre sin elevar el tono -Emplear alguna de las siguientes estrategias corporales en función de la ubicación: <ul style="list-style-type: none"> - Toques suaves en el hombro, brazo o pierna (nunca en la cabeza) - Movimiento de brazos; avisar a un/a compañera/o oyente cercano; acercarse directamente - Encender y apagar las luces; golpear el suelo o la pared 	Docente y compañeras/os oyentes	Cuando quiera dirigirse al estudiante sordo
Asegurar el feedback	-Emplear la expresión facial -Asentir cuando el estudiante sordo le hable -Utilizar todos los recursos a su alcance (mímica, gestos, dactilología, etc.)	Docente y compañeras/os oyentes	Durante todo el proceso de comunicación
Ubicación del estudiante en el aula	-Situación estratégica <ul style="list-style-type: none"> - Visión frontal de: la pizarra, pantalla o soporte visual; el docente - Visión global del aula -Pupitres en U: estudiante sordo en el centro -Tutoría entre iguales: oyente como asesora/or	Estudiante con discapacidad auditiva	Durante el proceso de escolarización en el centro
Ubicación del docente en el aula	-Lugar bien iluminado y frente al estudiante sordo (no más de 3 metros de distancia) -No dar la espalda: elaborar previamente esquemas o diagramas -Evitar pasearse durante la exposición	Docente	En el aula o en cualquier lugar en el que se desarrollen las explicaciones por parte del docente
Condiciones del aula	-Lumínicas <ul style="list-style-type: none"> - Evitar deslumbramientos sobre el estudiante, reflejos en la pizarra o pantalla. 	Docente y estudiante sordo	Durante la escolarización del estudiante en el centro

	<ul style="list-style-type: none"> - Luz que provenga de la espalda del estudiante y que ilumine la cara del docente -Sonoras: reducir el ruido ambiente para evitar interferencias en audífonos, implantes cocleares o radios FM 		
Pautas para favorecer el proceso comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> -Vocalizar sin exagerar a un ritmo moderado (para facilitar la lectura labiofacial⁶³) -Boca despejada -Atención dividida (reducir efectos) <ul style="list-style-type: none"> - Implementar la figura de las/os tomadoras/es de apuntes⁶⁴ - Facilitar información específica y previa a la explicación 	Docente	En el momento que realice las explicaciones pertinentes
La exposición teórica	<ul style="list-style-type: none"> -Indicar al inicio de cada tema QUÉ y CÓMO se quiere explicar (aspectos y conceptos más significativos) -Claridad, exactitud y precisión en las exposiciones: <ul style="list-style-type: none"> - frases cortas pero no telegráficas - evitar el uso de la ironía -Preguntas cortas y repetición de ideas y conceptos clave para asegurar el seguimiento de la materia -Utilizar palabras y estructuras sintácticas sencillas -Preparar actividades de seguimiento -Dejar un tiempo al final de la exposición para reforzar conceptos -Presentar con antelación el vocabulario nuevo y los conceptos que supongan mayor dificultad -Emplear el vocabulario en distinto contextos para que puedan incorporarlos a su léxico -Adaptar los textos y documentos más farragosos a un lenguaje coloquial y asequible -Ejemplificar constantemente situaciones y supuestos básicos 	Docente	Durante las exposiciones y explicaciones de la materia
Las actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Emplear actividades de carácter cooperativo -Establecer grupos no muy numerosos -Reducir el volumen de trabajo -Ampliar los tiempos de entrega -Fomentar la participación en el aula -Avisar a las/os compañeras/os oyentes de las dificultades en el control de tono y timbre de la voz para evitar malos entendidos y situaciones incómodas 	Docente y compañeras/os oyentes	Durante el desarrollo de las actividades grupales

⁶³Método a través del cual se facilita el proceso de comunicación. Se basa en el aprovechamiento de los estímulos visuales que se producen en el habla del interlocutor: el movimiento y la posición de los labios y la información facial.

⁶⁴Figura muy extendida en el ámbito universitario para complementar y facilitar la comunicación del estudiante sordo en el aula, pues al no tener que estar pendiente de coger apuntes puede atender al docente y seguir la lectura labiofacial sin interrupción y sin los efectos de la atención dividida.

Transmisión de información relevante	Indicar con claridad y por escrito en la pizarra, correo electrónico, tabloneros de anuncio, agendas, etc.	Docente y compañeras/os oyentes	Exámenes, trabajos, actividades, tutorías, normas, actitudes, directrices en caso de incendio o emergencia, etc.
El proceso de evaluación	<p>-Pruebas objetivas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asegurar la comprensión de los contenidos (contenido, forma de desarrollo, qué y cómo se va evaluar, etc.) - Dejar el uso de diccionarios - Ampliar el tiempo de la prueba - Centrar la valoración en la adquisición de conceptos significativos (dejar en segundo plano la calidad ortográfica y literaria) <p>-Establecer criterios de evaluación diversos: tener en cuenta actitudes, trabajo, implicación y participación, interés, etc.</p>	Docente	Durante todo el proceso de escolarización del estudiante con discapacidad auditiva
Tecnologías de ayuda	<p>-Empleo de radios FM o bucles magnéticos</p> <p>-Fomento del uso de ordenadores, pantallas o pizarras digitales</p> <p>-Instalación de timbres y alarmas luminosas</p>	<p>Docente debe solicitarlo a:</p> <p>-Centro de FP: equipo directivo</p> <p>-IES: departamento de orientación</p>	Antes de comenzar el curso y para poder utilizarlo durante todo el proceso de escolarización del estudiante con discapacidad auditiva en el centro

7.4.2 Orientaciones para la atención educativa: estudiantes con restos auditivos aprovechables usuarios de la lengua oral (LO) y de la lengua de signos española (LSE)

A continuación se presenta una propuesta de protocolo específico para estudiantes sordos con restos auditivos aprovechables y usuarios tanto de la LO como de la LS. Éste ha de ser complementado con modelo base (anteriormente establecido) para su correcta aplicación.

PROTOCOLO 2

	CÓMO	QUIÉN	CUÁNDO
Eliminar prejuicios: rendimiento y nivel académico	Sesión de sensibilización con el grupo; pautas del ILSE ⁶⁵ en el aula	Tanto en los centros de FP como en los IES se recomienda, además, la presencia del ILSE	-Antes del inicio de las clases -Al comenzar el curso (la/s primera/s semana/s)
Asegurar el feedback	Evitar dirigirse al ILSE cuando se quiera mantener la comunicación con el estudiante sordo: mirar al emisor no al intérprete	Docente y compañeras/os oyentes	Durante todo el proceso de comunicación
Ubicación del ILSE en el aula	Lugar estratégico (sin interferir en la clase): <ul style="list-style-type: none"> - Visión clara del ILSE y del resto de la clase - Postura cómoda - Respetar descansos (10 min. por cada hora de interpretación para evitar fatigas y enfermedades del ILSE) 	ILSE, docente y estudiante sordo	Durante todo el proceso de escolarización del estudiante en el centro y siempre y cuando sea usuario de la LS (aunque tenga restos auditivos)
Condiciones del aula	Sonoras: reducir el ruido ambiente para evitar posibles errores en la interpretación del ILSE	Docente, estudiante sordo y compañeras/os oyentes	Durante la escolarización del estudiante sordo en el centro
Pautas para favorecer el proceso comunicativo	Vocalizar sin exagerar a un ritmo moderado (para facilitar la lectura labiofacial ⁶⁶ o la interpretación del ILSE)	Docente y compañeras/os oyentes	En el momento que realice las explicaciones pertinentes
Pautas a seguir por el docente con un ILSE en el aula	-Facilitar (con antelación) información de la exposición al ILSE -Esperar unos minutos, tras la explicación, para dar tiempo a la interpretación -No dirigirse al ILSE para comunicarse con el estudiante sordo -El ILSE no sustituirá o complementará la docencia, es un mero transmisor de información -Necesaria presencia del ILSE en otras situaciones típicas del proceso educativo del centro -Informar a las/os compañeras/os oyentes de la presencia y funciones del ILSE -Si el ILSE sobrepasa las funciones que le son propias (traductor) interfiriendo en el desarrollo de la clase, el docente debe: <ul style="list-style-type: none"> - Hablar directamente con el ILSE y pedir que se ciña a su función - Si persiste el comportamiento, el 	Docente Debe solicitarse a: -IES: departamento de orientación -Centros FP: equipo directivo	Durante la escolarización del estudiante en el centro (sesiones de explicación de la materia o cualquier otra situación que requiera la presencia del ILSE)

⁶⁵ ILSE: intérprete de lengua de signos española.

⁶⁶ Método a través del cual se facilita el proceso de comunicación. Se basa en el aprovechamiento de los estímulos visuales que se producen en el habla del interlocutor: el movimiento y la posición de los labios y la información facial.

	<p>docente llamará a la institución responsable del servicio (para cambiar de ILSE o para tomar las medidas disciplinarias pertinentes). Se debe evitar dejar al estudiante sordo sin traductor, no obstante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si el ILSE es expulsado del aula, el docente debe asegurarse de que la información llegue al estudiante de forma clara y precisa: bien con una tutoría, o con materiales adaptados. 		
Las actividades	<p>Se debe avisar a las/os compañeras/os oyentes de las dificultades en el control de tono y timbre de la voz para evitar malos entendidos y situaciones incómodas. Si es usuario de la LS (aun teniendo restos auditivos) y cuenta con un ILSE también se debe avisar de su presencia como mero transmisor de información.</p>	Docente y compañeras/os oyentes	Durante el desarrollo de las actividades grupales
El proceso de evaluación	<p>Pruebas objetivas: permitir la presencia del ILSE durante la prueba cuando ésta requiera explicación o para posibles preguntas que surjan durante su desarrollo, siempre y cuando el estudiante sea usuario habitual de la LS. El docente estará acreditado a expulsarle del aula si éste no cumple con sus funciones.</p>	Docente	Durante todo el proceso de escolarización del estudiante con discapacidad auditiva
Tecnologías de ayuda	<p>Instalación de timbres y alarmas luminosas, sobre todo en espacios en los que se pueda quedar solo el estudiante sordo (baños)</p>	<p>Docente debe solicitarlo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Centro de FP: equipo directivo -IES: departamento de orientación 	Antes de comenzar el curso

7.4.3 Orientaciones para la atención educativa: estudiantes sin restos auditivos aprovechables usuarios, únicamente, de la lengua de signos española (LSE)

A continuación se presenta una propuesta de protocolo específico para estudiantes sordos sin restos auditivos aprovechables y usuarios únicamente de la LS. Éste ha de ser complementado con modelo base para su correcta aplicación.

PROTOCOLO 3

	CÓMO	QUIÉN	CUÁNDO
Eliminar prejuicios: rendimiento y nivel académico	Sesión de sensibilización con el grupo; pautas del ILSE ⁶⁷ en el aula	Tanto en los centros de FP como en los IES se recomienda, además, la presencia del ILSE	-Antes del inicio de las clases -Al comenzar el curso (la/s primera/s semana/s)
Asegurar el feedback	Evitar dirigirse al ILSE cuando se quiera mantener la comunicación con el estudiante sordo: mirar al emisor, no al intérprete	Docente y compañeras/os oyentes	Durante todo el proceso de comunicación
Ubicación del ILSE en el aula	Lugar estratégico (sin interferir en la clase): <ul style="list-style-type: none"> - Visión clara del ILSE y del resto de la clase - Postura cómoda - Respetar descansos (10 min. por cada hora de interpretación para evitar fatigas y enfermedades del ILSE) 	ILSE, docente y estudiante sordo	Durante la escolarización del estudiante en el centro
Condiciones del aula	Sonoras: reducir el ruido ambiente para evitar posibles errores en la interpretación del ILSE	Docente, estudiante sordo e ILSE	Durante la escolarización del estudiante sordo en el centro
Pautas para favorecer el proceso comunicativo	Vocalizar sin exagerar a un ritmo moderado para que el ILSE tenga tiempo de traducir fielmente la información	Docente y compañeras/os oyentes	En el momento que realice las explicaciones pertinentes
Pautas a seguir con un ILSE	<ul style="list-style-type: none"> -Facilitar (con antelación) información de la exposición al ILSE -Esperar unos minutos, tras la explicación, para dar tiempo a la interpretación -No dirigirse al ILSE para comunicarse con el estudiante sordo -El ILSE no sustituye ni complementa la docencia, es un mero transmisor de información -Necesaria presencia del ILSE en otras situaciones típicas del proceso educativo del centro -Informar a los compañeros oyentes de la presencia y funciones del ILSE -Si el ILSE sobrepasa las funciones que le son propias (traductor) interfiriendo en el desarrollo de la clase, el docente debe: <ul style="list-style-type: none"> - Hablar directamente con el ILSE y pedir que se ciña a su función. - Si persiste el comportamiento, el docente llamará a la institución responsable del servicio (para cambiar de ILSE o para tomar las medidas disciplinarias pertinentes). Se debe evitar dejar al estudiante 	<p>Docente</p> <p>Debe solicitarse a:</p> <ul style="list-style-type: none"> -IES: departamento de orientación -Centros FP: equipo directivo 	Durante la escolarización del estudiante en el centro (sobre todo en las sesiones de explicación de la materia o en cualquier otra situación que requiera la presencia del ILSE)

⁶⁷ ILSE: intérprete de lengua de signos española.

	<p>sordo sin traductor, no obstante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si el ILSE es expulsado del aula, el docente debe asegurarse de que la información llegue al estudiante de forma clara y precisa: bien con una tutoría, o con materiales adaptados 		
Las actividades	Avisar a los compañeros oyentes de la necesaria presencia del ILSE como mero transmisor de información	Docente y compañeras/os oyentes	Durante el desarrollo de las actividades grupales
El proceso de evaluación	<p>-Pruebas objetivas: Permitir la presencia del ILSE durante la prueba para posibles dudas y para explicar todo aquello que transmita el docente</p> <p>-Si el ILSE no cumple con su función (mero transmisor de información), el docente estará acreditado para expulsarlo del aula. No obstante, se aconseja evitarlo (el estudiante carecerá de la figura que puede hacerle llegar la información en igualdad de condiciones), ya sea llamando la atención del ILSE, o bien al propio estudiante sordo. Si persiste una actitud poco profesional por parte del ILSE se recomienda avisar a la institución responsable del mismo para que tome las medidas disciplinarias correspondientes</p>	Docente	Durante todo el proceso de escolarización del estudiante con discapacidad auditiva
Tecnologías de ayuda	Instalación de timbres y alarmas luminosas (sobre todo en sitios en los que el estudiante sordo pueda estar solo-baños)	<p>El docente debe solicitarlo:</p> <p>-Centro de FP: equipo directivo</p> <p>-IES: departamento de orientación</p>	Antes del comienzo de curso

7.5 Reflexión general y propuesta de mejora

Terminado el apartado en el que se ha desarrollado la propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para profesores de FOL, no queda más que reflexionar acerca de la contribución que pueden hacer estas directrices a la labor docente en general, y sobre todo a la posibilidad de establecer unos estudios más inclusivos y normalizadores para las personas con discapacidad auditiva.

En este sentido considero que, quizás, en los estudios superiores al no poder llevar a cabo adaptaciones significativas y al no disponer de las ayudas y los profesionales especializados en la diversidad, los docentes no están tan familiarizados con las necesidades o las capacidades de este tipo de alumnado. Por ello, y por la falta de recursos (sobre todo económicos, técnicos y humanos) la educación para personas con

discapacidad auditiva se ha centralizado mucho, dejando a un lado la posibilidad de que el estudiante elija su futuro “libremente”. La finalidad de este protocolo o guía, no es otra que la de facilitar el acceso de los estudiantes sordos a los estudios que ellos consideren oportunos, teniendo la seguridad de que el profesorado con el que se tope, tenga los conocimientos mínimos para favorecer el proceso comunicativo entre ambos.

Esta propuesta ha sido establecida a partir de unos resultados que no pueden ser generalizados, como ya se ha comentado previamente, y tampoco son una manifestación de la situación general de la FP en Madrid. Asimismo, la muestra empleada (22 docentes) se ha centralizado en un espacio muy concreto (IES Julio Verne de Leganés) y con ciclos que no albergaban estudiantes con discapacidad auditiva. Por ello, no se ha podido hacer el análisis sobre la implantación, el seguimiento o la evaluación para determinar la viabilidad de los protocolos propuestos. No obstante, ha constituido el punto de partida en la elaboración de los mismos.

La falta de tiempo, medios y recursos, así como la delimitación y concreción que demanda este trabajo me ha llevado a plantearlo como una posible base o toma de contacto para futuras investigaciones que puedan conducirse en éste ámbito. Quizás el medio más apropiado para ello sería la tesis doctoral, la cual podría abrir un debate muy interesante sobre la educación inclusiva en los estamentos superiores que, incluso, podría materializarse en una futura propuesta institucional para llevarse a cabo en todos los centros que alberguen estudios de formación profesional y así cumplir con las expectativas de la educación inclusiva y los principios normalizadores de nuestra legislación. Es decir, permitir que sea el alumno, a través de sus capacidades, aspiraciones, actitudes y aptitudes el que decida qué y dónde quiere realizar sus estudios y así facilitar su posterior inserción laboral.

En este sentido, podría abordarse desde una perspectiva más amplia, que abarcase todos los centros con estudios de FP de la comunidad de Madrid. Con una muestra mucho mayor, es decir, de todo el profesorado que ejerce en la FP de Madrid (no sólo los de FOL) de la cual pudiera hacerse un seguimiento y evaluación de la metodología propuesta.

8. CONCLUSIONES

Queda claro que, desde Juan Andrés Morell con su carta⁶⁸ “Origen y las vicisitudes del arte de enseñar a hablar a los mudos-sordos”, la cual se convirtió, tal como advierte Vergara Ciordia, “en uno de los primeros manuales europeos sobre historia de la educación formal de los mudos”⁶⁹, se ha evolucionado muchísimo con respecto a la educación del colectivo de personas con discapacidad auditiva. No sólo se han ido determinando nuevos campos y ámbitos que van a influir en la evolución y en el proceso de aprendizaje en sí mismo, sino que se ha conseguido sensibilizar y concienciar a la sociedad de la necesaria integración de aquellos colectivos tradicionalmente excluidos de las enseñanzas superiores, tal como se ha podido observar en la justificación a través de la Estrategia Europea 2020 o la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y su inclusión social.

En este sentido y aprovechando el nuevo impulso que, desde la LOMCE, se le quiere dar a la formación profesional, se deben propiciar ambientes para favorecer el acceso a las titulaciones propuestas por el sistema educativo (en la FP), y así obtener una mayor y mejor empleabilidad de los jóvenes (precepto de la Estrategia Europea 2020) pero sobre todo, para favorecer las potencialidades de los individuos y su inserción socioeconómica en el mundo que le rodea (Ley General de derechos de las personas con discapacidad). Para ello, el profesorado debe contar con las herramientas y conocimientos necesarios que le permitirán abordar de forma eficaz su labor, sobre todo, con estudiantes con discapacidad auditiva.

Analizados una serie de datos provenientes del INE y de la Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza de Madrid, quedan plasmadas las cifras sobre la escolarización de estudiantes sordos en los estudios superiores en Madrid entre los años 2012-2015. Su presencia es escasa y se centraliza en centros específicos de atención. Este hecho, puede ser uno de los motivos que evidencian la falta de formación específica, conocimientos y destrezas por parte del grueso del profesorado de la FP sondeado en el IES Julio Verne con respecto a la atención de los estudiantes con

⁶⁸ VERGARA CIORDIA, Javier. *La primera Historia de la Educación de los sordos en España: la carta del jesuita Juan Andrés y Morell (1740-1817) a su hermano Carlos sobre el arte de educar a los sordomudos*. [S.l.]: UNED, 2009. p. 104.

Esta carta, escrita por el Jesuita Andrés Morell a su hermano Carlos en 1793 y publicada en Madrid un año después, estaba dedicada a doña Isabel Parreño Arce Ruiz de Alarcón, marquesa de Llano y esposa del embajador de España en la corte de Viena, para que tuviese noticias precisas y exactas de cómo se desarrolló en Europa este arte.

⁶⁹ *Ibidem*, p. 105.

discapacidad auditiva. Este ha sido el punto de partida para legitimar la propuesta de protocolo de actuación aquí planteado.

Cuando se habla de discapacidad auditiva se debe tener en cuenta la heterogeneidad propia del colectivo. Existen numerosos aspectos que van a influir en el desarrollo educativo de cualquier estudiante sordo, como la edad o momento de aparición, grado o tipo de sordera, contexto familiar, educativo y social, recursos y acceso a las tecnologías de ayuda, etc., tal como se ha evidenciado en la fundamentación teórico-práctica y en los resultados. Sin embargo, hay que destacar que lo que realmente prima por encima de todos esos aspectos es la posibilidad de comunicarse con el medio. Es decir, el desarrollo de cualquier individuo con discapacidad auditiva va a ser, a priori, “normal siempre que sus necesidades comunicativas y de información estén cubiertas”⁷⁰. Así lo indican numerosos escritos al respecto. Para ello, el estudiante ha de “elegir” (y ya se habrá determinado en la atención temprana) aquella forma que le permita acceder a la mayor cantidad posible de información (LSE, bilingüismo, lenguaje oral con apoyo de la lectura labiofacial o la palabra complementada, bimodal, etc.). Esto es, aquel sistema que mejor se adecúe a sus necesidades. Sin embargo, en la FP, la atención a este tipo de estudiante también requiere de medidas, estrategias, metodologías y directrices específicas por parte de los docentes para hacer efectivo el proceso de aprendizaje tal como indican Vázquez Reyes y Martínez Oliva⁷¹.

Sin embargo, en este sentido, no se ha teorizado al respecto. En la búsqueda realizada para la elaboración del protocolo de actuación se han tenido que tomar como referencia las guías y modelos de actuación establecidos para las enseñanzas secundarias y universitarias. Esto se debe a que, en la formación profesional, no se ha abordado la atención a las personas con discapacidad con la misma intensidad, tal como se ha mostrado a lo largo de este trabajo. Por ello, aún queda un largo camino en el establecimiento de una FP inclusiva, que de respuesta a los principios de normalización e integración propuestos la Ley General de derechos de las personas con discapacidad.

Tampoco se debe olvidar que, siguiendo a Valmaseda, para el propio proceso de aprendizaje, es realmente significativo que los estudiantes sordos se sientan aceptados y capacitados para aprender. Por ello, los docentes y los propios centros donde se imparten las enseñanzas de la FP, junto con la labor que han llevado a cabo los profesionales de las enseñanzas básicas y primarias, deben propiciar espacios de éxito y

⁷⁰ ASZA. [Op. cit.], p. 4.

⁷¹ VÁZQUEZ REYES, Carlos; MARTÍNEZ OLIVA, Remedios. *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa, 2003. p. 15.

refuerzo educativo, para eliminar, o en todo caso reducir al máximo, los sentimientos negativos que pueda acarrear la visión externa de la discapacidad⁷².

También se debe tener presente la existencia de una serie de recursos, tanto humanos como técnicos, que también van a favorecer el proceso de comunicación y de adquisición de información. Éstos son los ILSE y los recursos tecnológicos. Si contamos con la figura del ILSE en el aula, va a ser primordial establecer una relación de trabajo conjunto para que pueda desarrollar su labor de forma satisfactoria, tal como indican las instituciones más significativas del ámbito de la discapacidad auditiva (CNSE, FIAPAS, ASZA, etc.). Es decir, la colaboración con el profesorado es básica en la preparación previa de los contenidos que van a ser transmitidos (puntos clave, vocabulario más importante, etc.). Asimismo, hay que tener presente que el ILSE es un profesional de la interpretación, no experto en FOL. Va a ser un facilitador del proceso de comunicación, no un profesor de apoyo.

Por último, las propuestas de protocolo aquí planteada se ha establecido para tres perfiles de estudiantes con discapacidad auditiva. Éstos llevan anexos tres tipos de protocolo, uno de carácter general, denominado base, y dos específicos que deberán ser completados con el básico para su correcta aplicación.

⁷²VALMASEDA, Marian. *La escuela y los alumnos con déficit auditivo*. Madrid: Comunicación, Lenguaje y Educación, 1994. p. 12.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASZA. *Guía para profesores: estrategias, recursos y conocimientos para poner en práctica con alumnos sordos y/o con discapacidad auditiva* [en línea]. Zaragoza: ASZA, 2010. 32 p. [20 de mayo de 2015]. <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO25200/Guia_Orientativa_para_profesores.pdf>.
- AGUILAR MARTÍNEZ, José Luís [et al.]. *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, derivadas de la discapacidad auditiva* [en línea]. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Cultura y Deporte, Dirección General de Participación e Innovación Educativa, 2008. [62 p.]. [2 de junio de 2015]. <<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educacionespecial/ManualdeatencionalalumnadoNEAE>>.
- ALCANTUD MARIN, Francisco; ÁVILA CLEMENTE, Vicenta; ASENSI BORRÁS, M^a Celeste. *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los estudios superiores* [en línea]. Valencia: Universidad de Valencia, 2000. 151 p. [2 de junio de 2015]. <http://oficinasuport.uib.cat/digitalAssets/108/108610_A4B3DF5Cd01.pdf>.
- ASPAS. “Centros de Integración preferente de alumnos sordos en Madrid”. En *Guía de recursos* [en línea]. Madrid: ASPAS, 2015. [12 de mayo de 2015]. <<http://www.aspasmadrid.es/index.php?apartado=educacion>>.
- CNSE. *Alumnado sordo en secundaria: ¿cómo trabajar en el aula?* [en línea]. Madrid: CNSE, 2010. 132 p. [2 de junio de 2015]. <http://www.fundacioncse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/Alumnado_sordo_en_secundaria.pdf>.
- CNSE. *Guía de Buenas Prácticas en las Universidades para la Juventud Sorda* [en línea]. Madrid: CNSE, 2006. 80 p. [2 de junio de 2015]. <<http://www.fundacionuniversia.net/programas/informacion/guias/detalleProgramas-351.html>>.
- Comisión Europea. *Comunicación de la Comisión: Europa 2020, una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador* [en línea]. Bruselas: Comisión Europea, 2010. 39 p. [2 de junio de 2015]. <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:ES:PDF>>.
- Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Juventud y Deporte. *Datos y cifras de la educación 2014-2015* [en línea]. Madrid: Comunidad de Madrid,

- Consejería de Educación, Juventud y Deporte, Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza. 76 p. [12 de mayo de 2015]. <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3DDatos+y+cifras+2014-2015+navegable_v4.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1352868005403&ssbinary=true>.
- FRÍAS NAVARRO, Dolores (2014). *Apuntes de SPSS* [en línea]. Valencia, Universidad de Valencia. 10 p. [20 de mayo de 2015]. <<http://www.uv.es/~friasnav/ApuntesSPSS.pdf>>.
 - Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Objetivos educativos europeos y españoles: estrategia de educación y formación 2020* [en línea]. Madrid: Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, 2013. 128 p. [2 de junio de 2015]. <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/objetivos20202013.pdf?documentId=0901e72b8181d4fa>>.
 - GUTIÉRREZ FERNÁNDEZ, Antonio. *El futuro de la educación del sordo: y mientras algunos retos, necesidades y demandas del presente*. [S. l.]: [Psicología educativa], [2007]. [pp. 5-34]. [20 de abril de 2015]. <http://recursos.crfptic.es:9080/jspui/bitstream/recursos/333/3/02_Futuro_de_la_educaci%C3%B3n_del_sordo.pdf>.
 - HOMS, Oriol. “La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento”. En *Colección Estudios Sociales*. Barcelona: Fundación La Caixa, 2008. N° 25. 235 p. <http://obrasocial.lacaixa.es/ambitos/estudiossociales/volumenes09_es.html>.
 - IPLAND GARCÍA, Jerónima [et al.]. *Guía de apoyo a las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad* [en línea]. Huelva: Universidad de Huelva, Vicerrectorado de Estudiantes y Participación Social, Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria, Oficina de Atención a personas con discapacidad, 2010. 56 p. [2 de junio de 2015]. <http://www.uhu.es/sacu/discapacidad/doc/SACU_guia_disca_7814.pdf>.
 - JÁUDENES CASAUBÓN [et al.]. *Manual Básico de Formación Especializada sobre Discapacidad* [en línea]. Madrid: FIAPAS, 2013. 5ª Edición. 472 p. [12 de mayo de 2015]. <http://www.fiapas.es/FIAPAS/informacion_d.html>.

- JÁUDENES CASAUBÓN, Carmen. *Una revisión y comentario a las conclusiones del Estudio FIAPAS sobre la situación educativa del alumnado con discapacidad auditiva* [en línea]. [Madrid]: FIAPAS, 2009. [pp. 24-27]. [12 de mayo de 2015]. <http://www.fiapas.es/EPORTAL_DOCS/GENERAL/FIAPAS/DOC-cw4b8297f3861b4/REVISIONEstudio.pdf>.
- *Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa* [en línea]. 8/2013 de 9 de diciembre, publicada en BOE el 10 de diciembre de 2013. [12 de mayo de 2015]. <http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886>.
- *Ley por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas* [en línea]. 27/2007, de 23 de octubre, publicada en el BOE el 24 de octubre de 2007. La presente revisión está vigente desde el 2 de agosto de 2011. [12 de mayo de 2015]. <<http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18476>>.
- LUQUE PARRA, Diego J.; LUQUE-ROJAS, María J. “Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora”. En *Summa Psicológica UST* [en línea]. Chile: Universidad Santo Tomás de Chile, 2013. Vol. 10. Nº 2. pp. 57-72. <<http://www.summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/141/128>>.
- MONSALVE GONZÁLEZ, Asunción; NÚÑEZ BATALLA, Faustino. “La importancia del diagnóstico e intervención temprana para el desarrollo de los niños sordo: los programas de detección precoz de la hipoacusia”. En *Intervención Psicosocial* [en línea]. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2006. Vol.15. Nº1. pp. 7-28. [2 de junio de 2015]. <<http://www.psychosocial-intervention.org/&numero=520061511&articulo=53751>>.
- MURILLO TORRECILLA, F. Javier. *Cuestionarios y Escalas de Actitudes* [en línea]. Madrid; Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, [2004]. 16 p. [19 de mayo de 2015]. <http://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Metodos/Materiales/Apuntes%20Cuestionario.pdf>.
- *Real Decreto Ley por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social* [en línea]. 1/2013 de 29 de noviembre, publicado en BOE el 3 de diciembre de 2013. <http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12632>.
- VALMASEDA, Marian. “La escuela y los alumnos con déficit auditivo”. En *Comunicación, Lenguaje y Educación* [en línea]. Madrid: CL&E, 1994. Nº 22. pp.

7-14. [2 de junio de 2015].
<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941280>>.

- VÁZQUE REYES, Carlos; MARTÍNEZ OLIVA, Remedios. *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa, 2003. 44 p.
- VERGARA CIORDIA, Javier. “La primera Historia de la Educación de los sordos en España: la carta del jesuita Juan Andrés y Morell (1740-1817) a su hermano Carlos sobre el arte de educar a los sordomudos”. En *Actas del XV Coloquio de Historia de la Educación: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días* [en línea]. Pamplona: Universidad de Navarra, 2009. Vol. 1. pp. 101-115. [15 de mayo de 2015]. <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962504>>.

10. ANEXOS

10.1 Modelo de cuestionario

A continuación, se muestra el modelo de cuestionario inicial y el modelo final presentado al profesorado de FP del IES Julio Verne con las respuestas dadas a cada ítem. Asimismo, se deja reflejado el enlace en Google Drive que se ha empleado para facilitar su distribución:

https://docs.google.com/forms/d/14yYzTFW0vwoaav8OnoRCUAXFQgoj_D9gNKzDGDRR8l8/viewform?c=0&w=1

MODELO INICIAL

Con este cuestionario se pretenden estimar los conocimientos generales acerca de la discapacidad auditiva (entorno, herramientas, códigos lingüísticos, etc.). Se trata de un documento totalmente anónimo, por ello se pide absoluta sinceridad, pues el resultado de los mismos marcará el punto de partida en la elaboración del protocolo de actuación ante un alumnado con discapacidad auditiva.

Marque con una X, aquella opción que considere oportuna o más cercana a su opinión y/o experiencia, teniendo en cuenta que **1** supondría nada y **5** mucho.

	Preguntas	1	2	3	4	5	Ns/Nc
1	¿Conoce la discapacidad auditiva?						
2	¿Conoce los niveles de sordera?						
3	¿Conoce la LSE ⁷³ ?						
4	¿Conoce otro código de comunicación que no sea la LSE?						
5	¿Conoce alguna institución representativa del colectivo de personas sordas en la Comunidad de Madrid?						
6	¿Conoce las tecnologías de ayuda al alumnado con discapacidad auditiva?						
7	Durante su experiencia profesional ¿ha tenido en clase a algún alumno con discapacidad auditiva?						
8	¿Cree que los alumnos sordos deberían escolarizarse en centros especiales?						
9	¿Conoce las necesidades educativas que podrían tener los estudiantes sordos?						
10	¿Ha recibido alguna formación específica para atender a alumnos con discapacidad auditiva?						
11	¿Cree que un estudiante con discapacidad auditiva alteraría el desarrollo normal del grupo?						
12	¿Considera positiva la integración de estudiantes sordos en centros de oyentes?						

⁷³Lengua de Signos Española (Código de comunicación propio de las personas sordas y elemento definitorio de su identidad como colectivo).

13	¿Cree que su centro podría proporcionarle las herramientas necesarias para atender a un estudiante con discapacidad auditiva?						
14	¿Cree que la discapacidad auditiva limita el acceso al mercado laboral?						
15	¿Cuál sería su primera reacción ante un estudiante con discapacidad auditiva? a) De rechazo b) De angustia ante el desconocimiento de la sordera y lo que implica c) Igual que con cualquier otro estudiante d) Muy positiva, porque me da la oportunidad de mejorar profesionalmente e) Otra						
OBSERVACIONES							

MODELO FINAL (con las respuestas del profesorado)

Con este cuestionario se pretenden estimar los conocimientos generales acerca de la discapacidad auditiva (entorno, herramientas, códigos lingüísticos, etc.). Se trata de un documento totalmente anónimo, por ello se pide absoluta sinceridad, pues el resultado de los mismos marcará el punto de partida en la elaboración del protocolo de actuación ante un alumnado con discapacidad auditiva.

Marque con una X, aquella opción que considere oportuna o más cercana a su opinión y/o experiencia, teniendo en cuenta que **1** supondría nada y **5** mucho.

	Preguntas	1	2	3	4	5	Ns/Nc
1	¿Conoce la discapacidad auditiva?	0	9	7	4	2	0
2	¿Conoce los niveles de sordera?	4	8	6	2	2	0
3	¿Conoce la LSE ⁷⁴ ?	14	5	1	0	2	0
4	¿Conoce otro código de comunicación que no sea la LSE?	13	4	2	2	1	0
5	¿Conoce alguna institución representativa del colectivo de personas sordas en la Comunidad de Madrid?	12	2	2	2	4	0
6	¿Conoce las tecnologías de ayuda al alumnado con discapacidad auditiva?	11	6	3	0	2	0
7	¿Conoce las necesidades educativas que podrían tener los alumnos sordos?	9	4	3	5	0	0
8	Durante su experiencia profesional ¿ha tenido en clase a algún alumno con discapacidad auditiva?	13	0	0	0	8	1
9	¿Ha recibido alguna formación específica para atender a alumnos con discapacidad auditiva?	16	2	2	1	1	0
10	¿Cree que es útil recibir este tipo de formación específica?	1	1	7	6	7	0

⁷⁴Lengua de Signos Española (Código de comunicación propio de las personas sordas y elemento definitorio de su identidad como colectivo).

11	¿Cree que su centro podría proporcionarle las herramientas necesarias para atender a un estudiante con discapacidad auditiva?	4	6	5	5	2	0
12	¿Cree que los alumnos sordos deberían escolarizarse en centros especiales?	9	5	5	2	0	1
13	¿Cree que un alumno con discapacidad auditiva alteraría el desarrollo normal del grupo?	8	6	5	2	0	1
14	¿Cree que la discapacidad auditiva limita el acceso al mercado laboral?	0	2	6	8	6	0
15	¿Cree que la integración de los alumnos sordos en centros de oyentes puede favorecer su incorporación en el mercado laboral?	0	0	4	12	5	1
16	¿Cómo reaccionaría ante la presencia de un alumno con discapacidad auditiva en el aula? a) Con incertidumbre, debido al desconocimiento de la sordera y lo que implica 6 b) Como con cualquier otro alumno 3 c) De forma positiva, porque me da la oportunidad de conocer un ámbito desconocido 7 d) Con motivación, pues sería todo un reto para mí 4 e) Otra: 2						
OBSERVACIONES							
<ul style="list-style-type: none"> - Conozco que existe la LSE que imagino quiere decir el lenguaje de signos, pero no se usarlo. - En la pregunta: "¿Cree que los alumnos sordos deberían escolarizarse en centros especiales?" no la he contestado porque depende de varios aspectos según mi opinión. Para responderla correctamente se debería también tener en cuenta: el grado de pérdida auditiva de la persona, que la discapacidad auditiva venga asociada otras discapacidades o alteraciones, y que el centro de "integración" que asista a la persona tenga los recursos humanos, materiales y tecnológicos para poder atenderl@. - Supongo que un/a alumno/a sordo si viene apoyado por un intérprete podría seguir una gran parte del aprendizaje, no creo que fuese fácil que los profesores pudiéramos transmitir todo en LSE y menos si a la vez tenemos que hablar con lenguaje oral, ya que las gramáticas no son iguales. En cuanto a la formación, creo que a nivel intelectual se puede lograr bastante aunque reconozco las limitaciones de LSE, a nivel de competencias para entrar en el mercado de trabajo lo veo más difícil porque la comunicación siempre es fundamental. - He tenido un alumno sordo y fue un reto de superación del alumno y un aprendizaje para mí. - Tuve oportunidad de tener una estudiante sorda en el aula y resulto un reto para mí. La experiencia fue muy positiva. - Cada persona es un mundo. No generalizar. Ver cada caso concreto. Cada caso tiene su tratamiento particular y concreto. 							

10.2 Enlaces y direcciones de interés

En este apartado se muestran una serie de direcciones y enlaces relacionados con la atención, recursos y entidades de interés del ámbito de la discapacidad auditiva.

- **El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado** ofrece, junto con la **Fundación CNSE**, un listado de recursos web en Madrid para estudiantes con discapacidad auditiva. <<http://cedec.ite.educacion.es/component/content/article/331-recursos-para-el-alumnado-sordo>>.
- **El Ministerio de Educación; la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional**, junto con el **Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI)**, han elaborado una Guía de recursos para el alumnado con discapacidad, que incluye: información general sobre las discapacidades; recursos de las administraciones públicas en materia de educación y servicios sociales o servicios de apoyo por comunidades autónomas, así como de recursos a nivel privado. <<http://www.mecd.gob.es/dms-static/66d774ca-df8c-4b9a-bb30-36b33297ee63/guia-discapacidad-cermi-pdf.pdf>>.
- **La Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FIAPAS)** posee uno de los fondos bibliográficos más completos que se pueden encontrar actualmente. También editan una revista con información actualizada y de interés sobre el ámbito de la discapacidad auditiva. <<http://www.fiapas.es/FIAPAS/index.html>>
- **La Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y su Fundación**, también aportan un gran número de estudios e investigaciones muy útiles para conocer y profundizar en el ámbito de la discapacidad auditiva. <<http://www.cnse.es/index.php>> y <<http://www.fundacioncnse.org/>>.
- **La Federación de Personas Sordas de la Comunidad de Madrid** aglutina 8 de las asociaciones de la comunidad para ofrecer información, asesoramiento, apoyo a las personas con discapacidad auditiva y sus familias, así como el fomento de la lengua de signos en la comunidad, a través de cursos y jornadas. <<http://www.fesorcam.org/>>.
- **La Asociación de Sordos de Madrid**, es una de las asociaciones con mayor movimiento, actividades y servicios para las personas con discapacidad auditiva de la Comunidad de Madrid. <<http://www.asormadrid.org/>>.

10.3 Anexo de Siglas y Acrónimos

- ACNEE: Alumno con Necesidades Educativas Especiales
- ASPAS: Asociación de Padres y Amigos de los Sordos
- ASZA: Asociación de Sordos de Zaragoza y Aragón
- CCAA: Comunidad Autónoma
- CE: Constitución Española
- CNSE: Confederación Estatal de Personas Sordas
- dB: Decibelios
- DGMCE: Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza
- EEE: Educación Especial Específica
- FIAPAS: Confederación Española de Familias de Personas Sordas
- FOL: Formación y Orientación Laboral
- FP: Formación Profesional
- IES: Instituto de Educación Secundaria
- INE: Instituto de Estadística Español
- ILSE: Intérprete de Lengua de Signos Española
- LO: Lengua Oral
- LOMCE: Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa
- LS: Lengua de Signos
- LSE: Lengua de Signos Española

10.4 Diagrama de Flujo

