

MODELO EDUCATIVO NACIONAL BILINGÜE BICULTURAL PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



EL
GOBIERNO
DE TODOS





MODELO EDUCATIVO NACIONAL BILINGÜE BICULTURAL PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



GOBIERNO DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR
MINISTERIO DE EDUCACIÓN • CONSEJO NACIONAL PARA
LA IGUALDAD DE DISCAPACIDADES



PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

Lenín Moreno Garcés

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Monserrat Creamer Guillén

Viceministra de Educación

Susana Araujo Fiallos

Viceministro de Gestión Educativa

Vinicio Baquero Ordoñez

Subsecretaria de Educación

Especializada e Inclusiva

Isabel Maldonado Escobar

Directora Nacional de Educación

Especializada e Inclusiva

Lorena Salazar Suquilanda

Fe y Alegría

Jaime Sarmiento

Equipo de la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva

Johanna Aimacaña Terán

Tamara Espinosa Guzmán

Lucía Gutiérrez Ojeda

Beatriz Meneses Olea

Danay Pérez Estévez

Claudia Sánchez Bastidas

Equipo de apoyo técnico

Marlene Cumbal

Lena Díaz

Edwin Frey, profesor de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación Pedagógica de Chile

Paulina Luna

Silvana Moreno

Rolando Quilligana

Equipo de docentes de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación – UNAE

Edición y corrección de textos

Nicolás Jara Miranda

Diagramación

Juan Fernando Bolaños Enriquez

Impreso por

ISBN:

Primera Edición, 2019

© Ministerio de Educación del Ecuador, 2019

Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa

Quito-Ecuador

www.educacion.gob.ec

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma y por cualquier medio mecánico o electrónico, está permitida siempre y cuando sea autorizada por los editores y se cite correctamente la fuente.

DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA SU VENTA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN



Promovemos la conciencia ambiental en la comunidad educativa.

ADVERTENCIA

Un objetivo manifiesto del Ministerio de Educación es combatir el sexismo y la discriminación de género en la sociedad ecuatoriana y promover, a través del sistema educativo, la equidad entre mujeres y hombres. Para alcanzar este objetivo, promovemos el uso de un lenguaje que no reproduzca esquemas sexistas, y de conformidad con esta práctica preferimos emplear en nuestros documentos oficiales palabras neutras, tales como las personas (en lugar de los hombres) o el profesorado (en lugar de los profesores), etc. Sólo en los casos en que tales expresiones no existan, se usará la forma masculina como genérica para hacer referencia tanto a las personas del sexo femenino como masculino. Esta práctica comunicativa, que es recomendada por la Real Academia Española en su Diccionario Panhispánico de Dudas, obedece a dos razones: (a) en español es posible <referirse a colectivos mixtos a través del género gramatical masculino>, y (b) es preferible aplicar <la ley lingüística de la economía expresiva> para así evitar el abultamiento gráfico y la consiguiente ilegibilidad que ocurriría en el caso de utilizar expresiones como las y los, os/as y otras fórmulas que buscan visibilizar la presencia de ambos sexos.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS: DESDE LA ATENCIÓN CLÍNICA A LA EDUCACIÓN BILINGÜE BICULTURAL	11
1.1. Cronología	13
1.2. Historia de la educación de las personas sordas en Ecuador	18
1.2.1. El enfoque clínico en la educación	19
1.2.2. El enfoque socioantropológico en la educación	23
1.2.3. Situación actual de la educación de las personas sordas en Ecuador	24
COMPONENTE II: FUNDAMENTACIÓN LEGAL, MARCO TEÓRICO, ENFOQUES Y PRINCIPIOS	27
2.1 Marco jurídico	29
2.1.1 Marco jurídico internacional	29
2.1.2 Marco jurídico nacional	32
2.2 Marco teórico	35
2.2.1 Discapacidad	35
2.2.1.1 Discapacidad auditiva	35
2.2.1.2 Clasificación de la discapacidad auditiva	35
2.2.2 Bilingüismo	37
2.2.2.1 Lengua de señas ecuatoriana	38
2.2.2.2 Español	39
2.2.2.3 Comunicación total	42
2.2.3 Elementos psicolingüísticos	43
2.3 Beneficiarios	44
2.3.1 Beneficiarios directos	44
2.3.2 Beneficiarios indirectos	45
2.4 Enfoques	45
2.5 Principios	48
2.6 Objetivos	49
2.6.1 Objetivo general	49
2.6.2 Objetivos específicos	49
COMPONENTE III: SISTEMA ORGÁNICO, ADMINISTRATIVO Y FUNCIONAL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESPECIALIZADAS PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	51
3.1 Estructura y Modelo de Gestión del Ministerio de Educación	53

3.2 Instituciones educativas especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva	54
3.3 Aulas especializadas	54
3.4 Instituciones educativas referentes de inclusión	55
3.5 Ruta del proceso educativo de los estudiantes sordos y estudiantes con discapacidad auditiva	55
3.6 Estructura organizacional de las IEE para estudiantes con discapacidad auditiva	56
3.7 Niveles educativos de las instituciones especializadas para los estudiantes con discapacidad auditiva	57
3.8 Funciones de las instituciones educativas especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva	57
3.9 Talento humano	59
3.9.1 Autoridades de las IEE con discapacidad auditiva	60
3.9.2 Talento humano específico	60
3.10 Distribución de los estudiantes por grados o niveles	65
3.11 Infraestructura	66
3.12 Programas institucionales	68

COMPONENTE IV: ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICO-CURRICULARES PARA INSTITUCIONES QUE ATIENDEN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA — 77

4.1 Aplicación del currículo nacional obligatorio en las IEE	78
4.2 Niveles de concreción curricular	82
4.2.1 Primer nivel de concreción (macrocurricular)	82
4.2.2 Segundo nivel de concreción curricular (mesocurricular)	83
4.2.3 Tercer nivel de concreción	99
4.3 La evaluación	100
4.3.1 Evaluación diagnóstica	100
4.3.2 Evaluación formativa	101
4.3.3 Evaluaciones estandarizadas	102
4.4 Promoción	102
4.5 Titulación	102

GLOSARIO — 105

LISTA DE REFERENCIAS — 109

ANEXOS — 117

El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva, surgió en el marco del Proyecto de Fortalecimiento de la Calidad Educativa con un Enfoque Inclusivo, a través del convenio entre el Ministerio de Educación y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. El objetivo del convenio es el desarrollo de acciones para el fortalecimiento de la estructura de la Educación Especializada e Inclusiva del Sistema Educativo Nacional. Este proyecto responde, además, a las necesidades planteadas por las familias, organizaciones de personas sordas e instituciones educativas en cuanto a la orientación de los equipos multidisciplinarios y el personal docente de las instituciones de educación especializada, la definición de las acciones curriculares y las disposiciones para atender la diversidad de la población sorda en Ecuador.

El Ministerio de Educación, en coordinación con la Asociación Fe y Alegría Ecuador, asumió el reto de diseñar el Modelo de Educación para Personas con Discapacidad Auditiva, a partir de su experiencia en el trabajo con familias en la educación especializada y en la investigación de la educación bilingüe para personas con discapacidad auditiva.

Para el diseño de este modelo, se partió del estudio de las condiciones actuales de la educación de las personas con discapacidad auditiva en instituciones de educación especializada. Los resultados de este estudio se presentaron en el documento Informe de Análisis y Recolección de Información: *Análisis de las fortalezas, retos y prácticas alineadas al Modelo Bilingüe Bicultural de cinco instituciones para estudiantes con discapacidad auditiva*.

Posteriormente, se realizó una investigación histórica nacional e internacional de los procesos que se han desarrollado en la educación de las personas con discapacidad auditiva y de los marcos legales para responder a la demanda de la comunidad sorda a una educación de calidad a partir del reconocimiento de la diversidad y de su pertenencia a una minoría lingüística.

Este Modelo plantea los principios y lineamientos comunes a todos los modelos bilingües que se aplican a nivel internacional y una propuesta que responde al contexto ecuatoriano y responde a las particularidades y necesidades propias de la realidad de las comunidades y de la situación geográfica de las distintas instituciones de educación especializada para personas con discapacidad auditiva.

El documento Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva está compuesto por una primera parte en que se destacan el análisis del contexto y la fundamentación teórica y una segunda parte de carácter propositivo sobre la estructura y el enfoque curricular.

El documento se encuentra organizado por capítulos, de forma que permitan una lectura reflexiva que dé sentido a la propuesta planteada

En el primer capítulo, *Historia de la educación de las personas sordas: desde la atención clínica a la educación bilingüe bicultural*, se realiza un análisis histórico que pone sobre el tapete los pensamientos e ideologías que han influido en la educación para personas sordas. En este marco se analizan, a niveles local e internacional, las buenas prácticas educativas para personas con discapacidad auditiva que sirven de referencia para la presente propuesta.

El segundo capítulo, Fundamentación legal, marco teórico, enfoques y principios, por un lado, describe los marcos legales internacional y nacional vigentes que fundamentan el Modelo Educativo Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva y, por otro lado, presenta las teorías y los conceptos desarrollados en torno al modelo, junto con los enfoques, principios, objetivos y beneficiarios del modelo.

En el tercer capítulo, *El sistema orgánico, administrativo y funcional de las instituciones educativas especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva*, se establecen las pautas operativas y específicas en cuanto al talento humano, los recursos y los materiales que se requieren para la aplicación del modelo; a la vez, se describe la oferta educativa con sus respectivos niveles y programas que forman parte de los servicios que se deben implementar.

El cuarto y último capítulo, *Organización curricular del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva*, aborda la aplicación del currículo a través de los tres niveles de concreción curricular, adaptaciones del plan de estudio y carga horaria de las áreas de Lengua y Literatura e Inglés, metodologías específicas, evaluación y titulación.

El presente modelo contempla dentro de la discapacidad auditiva a las personas sordas e hipoacúsicas, sin embargo, cabe destacar que reconoce a la persona sorda dentro de su cultura e identidad sorda.



CAPÍTULO I

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS: DESDE LA ATENCIÓN CLÍNICA A LA EDUCACIÓN BILINGÜE BICULTURAL

CAPÍTULO I: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS: DESDE LA ATENCIÓN CLÍNICA A LA EDUCACIÓN BILINGÜE BICULTURAL

Para transformar el modelo educativo para personas sordas¹ es importante comprender las bases sobre las cuales ha sido construido, desde el ámbito filosófico de la educación y la epistemología pedagógica.

1.1. Cronología

Para iniciar este recorrido histórico, es necesario remontarse a la Antigua Roma, donde el orden jurídico, o Derecho Romano, enfatizaba en la salud y la fuerza de los pueblos antiguos *que hace considerar a los sordos y los mudos como impedidos y, por tanto, inútiles y molestos, siendo, en las épocas primitiva y republicana arrojados al Tíber si nacían en tales taras (sic), según nos cuenta Lucrecio (Storch de Gracia y Asensio, 2007).*

Años más tarde, durante el siglo XVI, fray Ponce de León (1520-1584), que fue conocido como el primer maestro de personas sordas que instruyó en un monasterio, enseñó a los sordos a controlar sus sonidos y buenos modales. De esta manera respondió a la necesidad legal de que las personas sordas de familias pudientes tuvieran derechos civiles.

En el mismo siglo, el español Juan Pablo Bonet (1579-1633) fue otro maestro de personas sordas que propuso una metodología apoyada en el uso de la dactilología² que se usaba para enseñar a leer. Publicó el primer libro de educación para personas sordas en español: *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos* (Gascón, 2003). Además, propuso el entrenamiento oral como punto de partida para continuar con el aprendizaje de las letras en su forma escrita y después continuar la enseñanza de la pronunciación de letras, sílabas, palabras y la estructura gramatical.

A partir del siglo XVI se comenzó a reconocer la necesidad legal de que las personas sordas tuvieran acceso a sus derechos civiles.

¹ Si bien en el lenguaje coloquial y en los sistemas teóricos antiguos y actuales existe un variado uso de términos para referirse a las personas sordas, en el presente documento se pone énfasis en el uso del término persona(s) sorda(s). Sin embargo, en las citas se conservarán los términos usados por distintos autores para referirse a ellas, de conformidad con las normas para citar fuentes bibliográficas. En este sentido, el uso de términos como mudo o sordo mudo no debe verse como una forma de uso incorrecto del lenguaje cuando se trata de citas textuales de fuentes bibliográficas anteriores al uso del lenguaje positivo o ajenas a dicho uso.

² Representación de las letras en los dedos de la mano.

En este contexto, en París, en 1771, el filántropo abate Michel de L'Épée (1712-1789) fundó la primera escuela para personas sordas que utilizaba señas para la instrucción. L'Épée reclutó a varios niños sordos de toda la ciudad en su internado por lo que la convivencia provocó un aprendizaje espontáneo permanente entre los estudiantes. El estrecho vínculo entre el maestro y los estudiantes tuvo grandes resultados, pues aprendieron a escribir y respondían sin dificultad a preguntas que reflejaban su capacidad de abstracción, como preguntas filosóficas y de su contexto. Es así que la escuela se convirtió en un atractivo turístico de París, visitado por gente de muchos recursos que admiraba los logros de los estudiantes.

L'Épée utilizó las señas de la comunidad sorda parisina pero también creó muchas otras a partir de las necesidades del proceso formativo. Fruto de esto, escribió tres obras sobre la educación de los sordos: *Institution des sourds-muets par la voie des signes méthodiques (La instrucción de los sordomudos a través de las señas metódicas)*, en 1776; *La véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience (La verdadera manera de educar a los sordomudos, confirmada por una larga experiencia)*, en 1784; y *Dictionnaire de Sourd-muets (Diccionario de sordomudos)*, como su obra final, pero como no llegó a publicarla, no se sabe con precisión el año. Muchos autores coinciden que esta última obra consiste en una guía para el trabajo en la escuela que se quedó incompleta y fue terminada por Roch Sicard, su discípulo (Oviedo A., 2007).

La Asamblea Nacional de París otorgó a L'Épée, en 1791, el título de Benefactor de la Humanidad y concedió a los sordos los mismos derechos de los oyentes enunciados en la Carta de los Derechos del Hombre y el Ciudadano, aprobada por esa misma institución en 1789 (Oviedo A., 2007).

El legado del maestro fue principalmente instituir el método francés cuyo principal objetivo era el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura. Algunas generaciones de sordos franceses, entre los siglos XVIII y XIX, fueron reconocidos como grandes intelectuales parisinos. Los países que heredaron este método fueron principalmente Rusia, Escandinavia, España, Estados Unidos e Italia.

Desde el siglo XVI se han venido desarrollando e implementando diferentes técnicas y conceptos para la enseñanza de la lectura y la escritura a personas sordas.

Más tarde, Roch Ambroise Auguste Bébien (1789-1839), ahijado de Sicard, fue enviado a los 13 años a París a vivir con este en la escuela de sordos. El vivir en la escuela y tener amigos sordos hizo que Bébien dominase en poco tiempo la lengua de señas francesa (LSF).

Su gran interés lo llevó a involucrarse en el trabajo de la escuela como monitor, asistente de profesor e inspector. En 1817 publicó un ensayo sobre los métodos de trabajo desarrollados por el abad de L'Épée que se usaban en la escuela. Dos años después, en 1819 publicó Elogio de Charles Michel de L'Épée, con el que ganó un premio de la Academia de Ciencias Francesa. Si bien alababa el trabajo de L'Épée, criticaba que no usara la lengua de señas de los estudiantes, sino que desarrollase un sistema complicado para codificar todos los morfemas del francés con las manos. Este sistema corresponde a lo que se llamaría actualmente la lengua oral señada o sistema bimodal (Oviedo A., 2008).

Cuando Sicard murió en 1822, Bébien fue despedido de la escuela y poco después le pidieron que documentara el método que utilizaban en la escuela. La escuela incrementó considerablemente la cantidad de estudiantes y mientras L'Épée, Sicard y Bébien dirigieron el centro, el aprendizaje del método fue de maestro a discípulo directamente. Apesar de que Bébien documentó el método de educación de sordos, le negaron el puesto como director de la escuela.

Posteriormente, publicó *Mimographie* (1822) donde desarrolló un método para transcribir la lengua de señas. Con este trabajo permitía, de forma metodológica, el análisis estructural de la LSF porque al escribirla es posible su descomposición y ordenamiento. La obra de Bébien se adelantó, así, 138 años a la de Stokoe. Era idéntica en sus principios fundamentales, pero no tuvo continuidad ni recibió la atención de estudiosos posteriores (Oviedo A., 2008).

Por otro lado, en Alemania se fortalecía el llamado método alemán que promovía el desarrollo del habla por vía oral. Su principal representante fue

La lengua oral señada, o sistema bimodal, fue inventada y desarrollada en el siglo XIX, en Francia, y se convirtió en un vínculo entre el maestro y los estudiantes cuyos resultados mostraron que las personas aprendieron a escribir y responder sin dificultad a preguntas que reflejaban su capacidad de abstracción, como preguntas filosóficas y de su contexto.

Este trabajo fue reconocido por la Asamblea Nacional de París que concedió a las personas sordas los mismos derechos de los oyentes enunciados en la Carta de los Derechos del Hombre y el Ciudadano, aprobada por esa misma institución en 1789.

Hacia finales del siglo XVII y comienzos del XIX, los cambios sociales y políticos tuvieron una gran influencia sobre los aspectos culturales, sobre todo en Europa: aparecieron los nacionalismos y con ello, las lenguas hegemónicas se impusieron sobre las minorías lingüísticas, incluido el lenguaje de señas.

Samuel Heinicke (1727-1790) que contaba con la herencia del trabajo de algunos españoles y franceses. Este maestro abrió un instituto para niños sordos donde se enseñaba la lengua escrita mediante la lengua hablada con apoyo de la dactilología. A este sistema se lo denominó método oral.

Entre los años 1817 y 1867 en Europa se fundaron muchas escuelas para niños sordos. En paralelo se llevaron a cabo registros y censos de población de personas sordas, se formaron asociaciones de docentes y se publicaron numerosos artículos y comentarios sobre el tema de la sordera, entre otras iniciativas. En términos generales, en aquel tiempo la sociedad tenía un imaginario social positivo sobre la sordera y no tenían prejuicios respecto a la agrupación de personas sordas en comunidades (Sánchez, 1990).

A finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, se estaban consolidando los estados nacionales que impulsaban la unificación de las lenguas y la represión de los dialectos con el fin de promover la estructuración de estados sólidos y cohesionados por una lengua y cultura hegemónica. Para los sordos, esto significaba el abandono de la única lengua a la que accedían de forma natural, pero lo mismo sucedía con otras minorías lingüísticas de Europa.

En Estados Unidos, el modelo oral no se concretó del todo, la lengua de señas seguía su evolución natural y se creó la primera universidad en lengua de señas del mundo, la Universidad Gallaudet. Posteriormente, en este país, a mediados del siglo XX, con Martin Luther King, empezó una reivindicación de las minorías y la defensa de los derechos civiles dentro de los cuales se sintieron identificados los grupos de personas diferentes, entre ellos los sordos.

Por otro lado, William C. Stokoe (1919-2000) que había ingresado como maestro de inglés en la Universidad de Gallaudet, se impresionó por la riqueza de la lengua de señas de sus estudiantes e inició el desarrollo de un método descriptivo para descubrir las estructuras lingüísticas de la lengua de señas. En 1960 publicó Estructura de la lengua de signos donde sostiene:

Las señas pueden ser analizadas como compuestos simultáneos de tres elementos sin significado: una forma de la mano, una actividad de la mano y un lugar ocupado por la mano. Eso le permitió argumentar que la lengua de señas usada por sus estudiantes era un código doblemente articulado, es decir, una lengua natural (Oviedo A., 2006).

Con ese antecedente, en Finlandia, en 1987 se dio el X Congreso de la Federación Mundial de sordos con la mayor asistencia hasta la fecha. En él se presentó la mayor cantidad de innovaciones sobre la educación y la lengua de señas. Entre las resoluciones de este Congreso encontramos:

▪ Lenguaje de signos³ y el niño sordo

El lenguaje de signos debe contemplarse como la primera lengua de los niños sordos, mientras que el lenguaje oral debe ocupar el segundo puesto.

▪ Escuelas especiales para sordos

Fundar escuelas especiales, residencias e internados para niños sordos. Asimismo, se han de establecer clases especiales en colegios ordinarios que se apoyen en el bilingüismo como método de comunicación.

▪ Integración

Se recomienda que todos los países rechacen cualquier tipo de integración que no cuente con los servicios de apoyo apropiados para el niño sordo. Debe asegurarse el acceso a la educación bilingüe y a la comunicación utilizando el lenguaje de signos, así como un crecimiento psicológico y social.

▪ Educación universitaria

Debe contarse para ello con un intérprete de lenguaje de signos y profesores que lo conozcan. Que se reconozca la labor de profesores sordos y para que, de esta forma, sean requeridos en el proceso educativo.

▪ Lenguaje de signos

a) Los lingüistas de diferentes universidades han demostrado que la lengua de señas es una lengua

Para inicios del siglo XX ya se contaban con centros de enseñanza para personas sordas en todos los niveles educativos, y los estudios lingüísticos sobre la comunicación por señas avanzaron enormemente.

³Al ser una cita textual, hemos dejado la expresión lenguaje de signos para referirnos a la lengua de señas.

independiente, al igual que todas las demás lenguas existentes.

b) El lenguaje de signos constituye la base de la comunicación entre los padres y el hijo sordo, así como en el marco escolar, en la educación superior y en la vida adulta.

c) Se recomienda al buró de la Federación Mundial de sordos que trabaje para conseguir los siguientes puntos:

Acceptación del lenguaje de signos como el primer lenguaje del niño sordo.

Acceptación del lenguaje de signos como método de educación en los colegios de sordos.

Continuación de investigaciones de tipo lingüístico sobre el lenguaje de signos en cooperación con las personas sordas y la Asociación Nacional de sordos.

▪ Reconocimiento del lenguaje de signos

Recientes investigaciones tanto en el campo lingüístico como en el neurobiológico han constatado que los lenguajes de sordos son lenguajes completamente expresivos que no solo muestran unas propiedades organizativas complejas, sino que también cuentan con una estructura gramatical independiente del lenguaje oral [...]. Además, son lenguajes autónomos que son capaces de expresar sentimientos, formar una conversación, evocar imágenes y crear poesía.

Por tanto, se deben reconocer de forma oficial los diferentes lenguajes de signos nacionales como lenguajes naturales de sordos (D & Fontana.S, 2016).

1.2.Historia de la educación de las personas sordas en Ecuador

La educación para personas sordas en Ecuador se analiza a continuación en el marco de dos momentos trascendentales en la historia de la educación de las personas sordas a nivel mundial. En primer lugar, revisando la historia del enfoque clí-

nico en la educación de las personas sordas y de las repercusiones del Congreso de Milán en 1880 y, en segundo lugar, la visión socioantropológica de la sordera, con origen en el Congreso de Finlandia de 1987.

1.2.1. El enfoque clínico en la educación

Desde este enfoque, la sordera es definida como una enfermedad relacionada con un déficit en la audición, por tanto, se convierte en una discapacidad sensorial y concibe a la persona sorda como un discapacitado auditivo que presenta limitaciones en las competencias comunicativas, lingüísticas y cognitivas; frente a esto, la intervención médica es fundamental para restaurar la audición, además se requiere el uso de audífonos o el implante coclear, con el objetivo de que la persona con discapacidad auditiva aprenda a hablar para poder integrarse al mundo de los oyentes, razón más que suficiente para la intervención logopédica (terapia del lenguaje) y la intervención psicológica para mitigar las supuestas consecuencias negativas de la sordera (Campaña.X, 2015).

El enfoque clínico en la educación se fundamenta en lo que no puede hacer la persona sorda, en este caso oír, por tanto, su abordaje se da mediante un proceso de rehabilitación, a fin de que el estudiante sordo, logre igualar las condiciones del estudiante oyente para cursar el mismo proceso educativo.

A continuación, se muestra un análisis sobre cómo ha incidido el enfoque clínico de la discapacidad en las prácticas educativas hacia las personas sordas en Ecuador a partir de los aportes conceptuales de Michel Foucault⁴ sobre la sociedad de la normalización, sus técnicas y prácticas disciplinarias.

Primeramente, es necesario entender la medicalización de la población como una estrategia reguladora del Estado que tiene por objeto promover la higiene pública a partir de una norma. La norma da pautas de calificación y de corrección o rehabilitación del sujeto que no se ajuste a la misma y facilita al Estado su tarea de planificación (Foucault M., 1997).

Desde el enfoque clínico, la persona sorda sufre una discapacidad auditiva que la limita en sus competencias comunicativas, lingüísticas y cognitivas, y que la lengua de señas no es considerada como un sistema lingüístico completo e impide el conocimiento y el aprendizaje de la lengua oral.

⁴ Michel Foucault es un filósofo y teórico social francés reconocido por sus estudios críticos de las instituciones sociales.

En Ecuador, la noticia sobre la presencia de la sordera se da en los hospitales o los servicios médicos y se mantiene en esa esfera como el único lugar de referencia hasta que el niño sordo llega a la edad escolar. Por lo tanto, los médicos en sus instituciones son los que orientan a las familias sobre la discapacidad.

De esta forma se toma el discurso del especialista como verdadero que establece cómo debe actuar la familia y la escuela. Esto, pese a que de forma paradójica sean formulaciones ajenas a todas las reglas de formación de un discurso científico. El especialista juzga por qué el sordo no se asimila al orden del mundo ese es el blanco del castigo, en términos de Foucault, donde se aplican mecanismos como castigar, ignorar, rechazar, poner una mala nota y así la corrección educativa consistirá en curarlos y readaptarlos a través de técnicas de normalización (Campaña, 2015, 46).

Los centros médicos de rehabilitación auditiva por algunos años manejaron estos supuestos:

1. Que las ayudas técnicas hacen que las personas sordas escuchen igual que las personas oyentes, ya que acaban con la sordera, y que la curan para siempre.
2. Que la lengua de señas es una lengua inferior a la lengua oral.
3. Que el aprendizaje de la lengua de señas impide y dificulta el aprendizaje de la lengua oral.

El fundamento del enfoque clínico en la educación es lo que la persona sorda no puede oír, por tanto, su abordaje se da mediante un proceso de rehabilitación, para que logre igualar las condiciones del estudiante oyente para cursar el mismo proceso educativo.

Sin embargo, estos supuestos son incorrectos, pues existen suficientes estudios y evidencia científica que ha demostrado que ninguna ayuda técnica reemplaza al oído humano, que la sordera no se restringe a una visión puramente clínica, que la lengua de señas tiene el mismo estatus que cualquier otra lengua y que en la educación de los niños, especialmente de aquellos en edad temprana, mientras más recursos para la comunicación y más idiomas aprendan, mejor y mayor es su desarrollo cognitivo (Sánchez, 1990).

Adicionalmente, la rehabilitación oral o terapia de lenguaje ha sido concebida como un área educativa, e incluso ha tenido espacio en la escuela durante las jornadas de clase. A través de la terapia o la rehabilitación se ejerce un adoctrinamiento en el cuerpo: tenía que estar rígido, siempre mirando al frente, vocalizando, poniéndole las manos en la garganta para que sienta las vibraciones. Se le hacía ejercicios haciéndole sonar cucharas, sonarle palos, copas para que él vaya discriminando ciertos sonidos. Las manos tenían que estar abajo de la mesa y él frente a frente con el terapeuta⁵ (Campaña, 2015, 48).

Este adiestramiento disciplinario era progresivo y debía ser controlado, como se evidencia en el siguiente testimonio:

En la escuela pasaban dos años en una terapia de desmutización. Todos los días veían el estado del tiempo y el calendario. Cada niño tenía que decir hoy es martes, mañana será miércoles. Hoy hay lluvia, ayer hizo sol. Juan ayer trajo una manzana, ahora un pan y así se pasaba la mañana con ellos turnándose para repetir lo mismo⁶ (Campaña, 2015, 49).

La disciplina establece qué estudiante será capaz o incapaz de oralizarse a partir de esos pequeños detalles.

La normalización disciplinaria consiste en plantear ante todo un modelo óptimo que se construye en función de determinado resultado y la operación de normalización disciplinaria pasa por intentar que la gente, los gestos y los actos se ajusten a ese modelo; lo normal es, precisamente, lo que es capaz de adecuarse a esa norma, y lo anormal, lo que es incapaz de hacerlo (Foucault M., 2007, 76).

Las variables, especialmente lingüísticas (momento de adquisición de la sordera, grado de sordera, padres sordos, padres oyentes, ayudas técnicas, etc.) de los niños sordos escolarizados les impedían responder al mandato de los familiares, doctores,

⁵ Madre de un joven sordo en Quito. Entrevistada por S. Campaña el 25 de octubre de 2014.

⁶ Docente entrevistada de un colegio específico para personas sordas en Quito. Entrevistada por S. Campaña el 2 de agosto de 2014.

terapeutas y profesores: de que hable. Si bien los niños sordos no cambiarían por orden o decreto, quedaba abierta la posibilidad de cambiar su motor, es decir, su deseo. Para lograrlo, los terapeutas hacían recomendaciones del tipo: El doctor me decía que no le hiciera señas, que si él me pedía un pan con una seña, no le diera. Solo cuando dijera pan con la voz, podía darle el pan⁷. Estas orientaciones generaban un profundo efecto en la identidad y aceptación de los estudiantes sobre su sordera (Campaña, 2015).



Tomado de: banco de imágenes MINEDUC

⁷ Madre de un joven sordo en Quito. Entrevistada por S. Campaña el 25 de octubre de 2014.

1.2.2. El enfoque socioantropológico en la educación

Este enfoque está basado en las potencialidades de las personas con discapacidad y no en el déficit, pues define a la sordera como una experiencia visual sin tomar en cuenta el nivel de pérdida auditiva y a las personas sordas, como integrantes de una comunidad lingüística con la que comparte valores culturales, costumbres y modos de socialización propios. Reconoce a la lengua de señas como la lengua materna para los niños sordos, hijos de padres sordos o lengua natural para los niños sordos hijos de padres oyentes. El estudiante con discapacidad auditiva goza de todas sus potencialidades para desarrollarse social, cultural, cognitiva, corporal y afectivamente, por tanto, puede alcanzar las competencias y estándares que demandan todos los niveles de la educación formal y desarrollar las habilidades y el conocimiento del español escrito como segunda lengua.

Mientras el enfoque clínico se centra en el déficit, el enfoque antropológico-social se basa en el reconocimiento de las personas sordas como miembros de una comunidad lingüística viso-gestual, poseedoras de una cultura propia que surge esencialmente de esta condición, por tanto, este enfoque responde al derecho de la persona sorda a ser aceptada y educada de acuerdo con sus características y necesidades específicas (Romero y Nasielsker, 1999), por tanto, procura abordar la práctica educativa a través de la lengua de señas y alinear las estrategias, técnicas y recursos pedagógicos con las particularidades de la cultura sorda, pero también acercar al estudiante con discapacidad auditiva al aprendizaje de la lengua del entorno oyente en su modalidad escrita y, por ende, a esta cultura, como principio rector la interculturalidad, propia del país y condición inherente de todo grupo humano (Torres, 2011).

Además, el Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva, en la práctica pedagógica, se alinea con el enfoque socio-constructivista propuesto en el ajuste curricular para Educación General Básica y Bachillerato

El enfoque antropológico-social responde al derecho de la persona sorda a ser aceptada y educada de acuerdo con sus características y necesidades específicas pues se basa en su reconocimiento como miembro de una comunidad lingüística viso-gestual, cuya cultura propia surge de esta condición.

Se han dado pasos para la implementación del Modelo; sin embargo, para que haya un cambio estructural, consciente, consistente y con mayor fuerza, es necesario otorgar directrices claras que faciliten su implementación en las instituciones educativas especializadas que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva.

General Unificado, que fomenta una metodología centrada en la actividad y la participación de los estudiantes, en que el docente es un promotor del desarrollo y la autonomía de los estudiantes y de una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza. Que el estudiante construya el conocimiento a partir de la experiencia y el aprendizaje significativos solo se logra en un contexto social, esto significa, que el aprendizaje es una actividad social que debe desarrollarse en contextos funcionales, significativos y auténticos.

La Federación Nacional de Personas Sordas, desde su creación, ha impulsado la reivindicación de las personas sordas mediante acciones que permitan la garantía de sus derechos, a través de la articulación con la Vicepresidencia, el Ministerio de Educación, el CONADIS y otros organismos nacionales e internacionales. El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva surge como fruto de una reivindicación social de la comunidad sorda que defiende su cultura y su lengua. El Ministerio de Educación, en reconocimiento a la diversidad, establece procesos que promueven el desarrollo de la identidad y las culturas sorda y oyente mediante la generación de proyectos educativos adecuados a las necesidades de los actores involucrados (Dora Adamo, Ximena Acuña, Irene Cabrera y Ana Cárdenas, 1997).

1.2.3. Situación actual de la educación de las personas sordas en Ecuador

Según los datos del censo de población 2010 del INEC, en Ecuador existen 118.812 personas sordas, de las cuales el 54% vive en zonas urbanas y el 46% en zonas rurales. En cuanto a su acceso a la educación, unas 33.267 no asisten actualmente o nunca asistieron a lo largo de su vida a un centro de educación, lo que equivale al 28% de esta población. Se ignora el nivel de instrucción más alto del 5% de las personas sordas. Por otro lado, el 60% de la población es atendida en el Sistema Nacional de Educación, especialmente en la oferta de Educación General Básica.

Se debe resaltar que únicamente el 1% de la

población sorda desde los 5 años de edad accede a la educación preescolar y cerca del 9% del total de la población sorda corresponde a menores de 12 años (INEC, 2010)⁸.

El informe de análisis y recolección de información que presenta los resultados de la implementación del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva en cinco instituciones de educación especializadas demuestra que se han dado pasos para la implementación del Modelo. Sin embargo, para que esta transformación tenga mayor fuerza y consistencia es necesario otorgar directrices claras que faciliten su implementación en las instituciones educativas especializadas que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva. De esta forma se dará un cambio estructural, consciente y consistente con respecto al Modelo.

La FENSASEC, en el año 2012, con el apoyo de la Vicepresidencia de la República del Ecuador, el Ministerio de Educación y el USAID, publicó el Diccionario Oficial de Lengua de Señas Ecuatoriana, que pese a no haber contado con la participación de lingüistas especializados en lenguas visuales, constituye una importante referencia para la persona Sorda en el Ecuador⁹.

Al año 2017, se registran ochenta y cinco (85) instituciones de educación especializada a nivel nacional que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva y multidiscapacidad. 950 estudiantes asisten a estas instituciones que cuentan con 223 profesionales dentro del equipo multidisciplinario y 953 docentes (ver anexo 1).

⁸ Revisar Anexo No. 1 para más detalles sobre la población sorda en Ecuador.

⁹ El Diccionario de LSEC unifica el uso de unas 4.000 palabras. Es necesario resaltar que la mayoría de niños entre 5 y 6 años tiene un vocabulario de entre 4.000 y 6.000 palabras.



COMPONENTE II

FUNDAMENTACIÓN LEGAL, MARCO TEÓRICO, ENFOQUES Y PRINCIPIOS

COMPONENTE II: FUNDAMENTACIÓN LEGAL, MARCO TEÓRICO, ENFOQUES Y PRINCIPIOS

En este segundo capítulo se presentan la base legal, el marco teórico, los enfoques, los principios, los beneficiarios y los objetivos que sustentan la implementación del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva.

En ese sentido, es necesario recordar que si bien existe un conjunto de conocimientos que se han desarrollado en torno a la educación de las personas con discapacidad auditiva, la delimitación de una posición teórica facilitará una comprensión adecuada del conocimiento científico específico que se plantea a lo largo del presente documento.

2.1 Marco jurídico

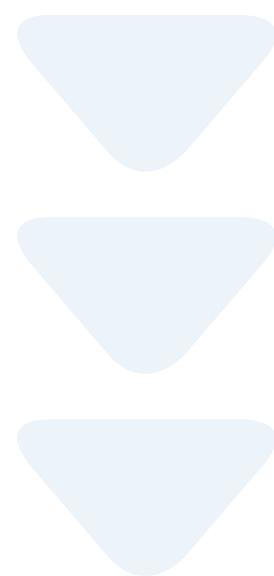
El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva resulta de la convergencia del reconocimiento del derecho a la educación de los estudiantes sordos y estudiantes con discapacidad auditiva en la opinión de la comunidad y dentro del país. En materia de derechos humanos son complementarias ambas perspectivas porque dan mayor alcance al derecho y facilitan el entendimiento del modelo.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad del año 2006, por su especialidad, describe los elementos precisos de la educación de las personas sordas, mientras que la Constitución del Ecuador hace referencias más generales. Sin embargo, existe una sintonía en la intención de ambos instrumentos jurídicos para garantizar todas las medidas razonables y para que se reconozcan las necesidades específicas de las personas sordas.

2.1.1 Marco jurídico internacional

Cuadro 1.- Marco jurídico internacional

Año	Artículo	Acciones
1945	Art. 1	La Carta de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) señala como uno sus objetivos, fomentar el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos los individuos sin distinción de raza, sexo, idioma o religión.



1948	Art. 26	La Declaración Universal de Derechos Humanos estableció por primera vez a la educación como un derecho humano inherente a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, género, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición.
1960	Art. 4	La Convención sobre la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza manifiesta que los Estados se comprometen a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza.
2000	Numeral 19	El Marco de Acción en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar establece que la educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración, de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas viviendo con VIH/sida, y otros.
2006		La Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (CDPC) es el primer instrumento internacional de derechos humanos de las Naciones Unidas, elaborado con el propósito de promover, proteger y garantizar los derechos humanos de las personas con discapacidad. Este instrumento jurídico, único por su carácter vinculante, entró en vigencia en el Ecuador a partir del 3 de mayo de 2008. La CDPD compromete al Ecuador en su literal c), a asegurar y promover el ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad.
2006		La CDPD, en su artículo 1, señala que las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.



2008		El derecho a la educación está garantizado en el artículo 26.1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que indica que toda persona tiene derecho a la educación. Este instrumento internacional, ratificado por el Ecuador en el 2008, reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad con el objetivo de desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
2008		La Convención de Derechos para Personas Sordas, en su artículo 24, numeral 4, obliga a los Estados a estructurar un modelo educativo para las personas sordas en el que existan maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas y en cuya formación se incluya la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso, modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.
2015		En la Declaración de Incheon del Sistema de Naciones Unidas, el Objetivo 4 de Transformar nuestro mundo, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (en adelante denominado Educación 2030), indica que se debe garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos y sus metas conexas, el mundo ha establecido una agenda de educación universal más ambiciosa para el periodo de 2015 a 2030. Se deben desplegar todos los esfuerzos posibles para garantizar que, esta vez, se consiga el objetivo y las metas.

Elaborado por: Equipo DNEEI 2017



2.1.2 Marco jurídico nacional

El ordenamiento jurídico nacional que regula la educación de las personas con discapacidad auditiva debe tomar en cuenta las normas constitucionales, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Ley Orgánica de Discapacidades.

Cuadro 2.- Marco jurídico nacional

Año	Acciones
Constitución de la República del Ecuador	
2008	El artículo 11, numeral 2, cita que Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades. Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación. El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad.
2008	De forma adicional, se crea la categoría de Grupos de atención prioritaria, que incluye a las colectividades que históricamente han sido discriminadas y las personas con discapacidad. En este sentido, el artículo 35 indica: Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y privado.
2008	El artículo 47, numerales 7 y 8, de la Constitución del Ecuador, en lo relativo al derecho a la educación, garantiza este derecho a la persona con discapacidad para que desarrolle sus potencialidades y habilidades y para su integración y participación en igualdad de condiciones. Para tal fin los planteles regulares incorporan trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. En cualquier caso, el Estado se compromete a garantizar el acceso a mecanismos de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas.

Ley Orgánica de Educación Intercultural	
2011	Artículo 47: La Autoridad Educativa Nacional, velará porque las necesidades educativas especiales no se conviertan en un impedimento para el acceso a la educación. Conforme a la regulación del sistema educativo nacional, el Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje.
2011	Artículo 12, literal a): Cabe destacar que esta ley establece que son los representantes legales de las y los estudiantes quienes tienen derecho a escoger, con observancia al Interés Superior del Niño, el tipo de institución educativa que consideren conveniente para sus representados, acorde a sus creencias, principios y su realidad cultural y lingüística.
2011	Artículo 47, párrafo 5: en el caso de las personas con discapacidad los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad, a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con discapacidades para el proceso con inter-aprendizaje para una atención de calidad y calidez.
2011	Artículo 47 párrafo 4: El Estado promoverá la detección y atención temprana a problemas de aprendizaje especial y factores asociados al aprendizaje que pongan en riesgo a estos niños, niñas y jóvenes, y tomarán medidas para promover su recuperación y evitar su rezago o exclusión escolar.
Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural	
2011	El artículo 228 establece que se deben elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidades.
2011	Artículo 24 se refiere a que la interculturalidad debe tener un enfoque inclusivo que, partiendo de la valoración de la diversidad cultural y de respeto a todas las culturas, busca incrementar la equidad educativa, superar [] la discriminación y la exclusión, y favorecer la comunicación entre los miembros de las diferentes culturas.

2011	<p>Artículo 230: Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales: para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el nivel central de la autoridad educativa nacional.</p>
Ley Orgánica de Discapacidades	
2012	<p>Artículo 39: La autoridad educativa nacional asegurará la capacitación y enseñanza en lengua de señas ecuatoriana en los distintos niveles educativos, así como la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas.</p> <p>Este artículo tiene plena consonancia con las disposiciones mencionadas de la Constitución y de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en la medida que se considera la lengua de señas no solo como un ajuste necesario, sino como una expresión de la cultura de las personas sordas que debe transformarse en un modelo educativo. En armonía con este modelo educativo, se obliga a la autoridad educativa nacional y a los gobiernos autónomos supervisar que las instituciones educativas especiales se entreguen textos y materiales para el aprendizaje de la lengua de señas ecuatoriana y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas.</p>
Acuerdo ministerial 0295-13	
2013	<p>El artículo 11 define a la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación. La educación inclusiva se sostiene en los principios constitucionales, legales nacionales y en los diferentes instrumentos internacionales referentes a su promoción y funcionamiento.</p>
Plan Nacional del Buen Vivir	
2013	<p>Contempla acciones multisectoriales que permitan el acceso permanente de toda la población al sistema educativo nacional bajo un enfoque de inclusión y derechos.</p> <p>Particularmente, en su objetivo 2, establece que será el Estado quien auspicie la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial en la diversidad. Señala a su vez que el reconocimiento igualitario de los derechos de todos los individuos implica la consolidación de políticas de igualdad que eviten la exclusión y fomenten la convivencia social y política.</p>

Elaborado por: Equipo DNEEI 2017

2.2 Marco teórico

El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva se acoge al cuerpo teórico que se detalla en el Modelo Nacional de Educación para las Instituciones Educativas Especializadas, en que se establecen lo siguiente: perspectiva ecológica funcional, perspectiva del desarrollo, modelo del funcionamiento humano, calidad de vida y sistemas de apoyos centrados en la persona, alineación curricular, que se vinculan con los siguientes conceptos teóricos del conocimiento de las lenguas (lengua de señas y español en su modalidad oral y escrita) y otras.

A continuación, se describen los siguientes:

2.2.1 Discapacidad

2.2.1.1 Discapacidad auditiva

Es la alteración del funcionamiento o la estructura de la audición que impide una percepción sonora normal.

2.2.1.1 Clasificación de la discapacidad auditiva

Sordera.- Falta completa o disminución de la capacidad de oír.

- ▶ **Prelocutiva.-** La pérdida ocurre antes de que el NNA adquiera el habla.
- ▶ **Poslocutiva.-** La pérdida ocurre luego de la adquisición del habla, cuando la consolidación del lenguaje ya se ha producido.

Según la localización topográfica puede ser:

- ▶ **Sordera de transmisión:** La alteración de la transmisión de produce a través del oído externo y medio.
- ▶ **Sordera neurosensorial:** Son las lesiones en el oído interno o en la vía auditiva nerviosa.
- ▶ **Sordera mixta:** Las sorderas anteriores existen al mismo tiempo y varían según su grado de intensidad.

Según la Convención de Derechos para Personas con Discapacidad, la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras, debida a la actitud y el entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Hipoacusia.- Es la disminución de la sensibilidad auditiva que se produce por una pérdida de la función del oído interno.

- ▶ **Hipoacusia leve.-** Este grado de pérdida de audición no impide un desarrollo lingüístico normal. El grado de pérdida se encuentra entre los 20 y 40 dB. En los ambientes ruidosos es más difícil la comunicación.
- ▶ **Hipoacusia media.-** El niño tendrá problemas para la adquisición del lenguaje, será necesario el uso de prótesis y logopedas. Sin embargo suelen conseguir el lenguaje por vía auditiva. El grado de pérdida se encuentra entre los 40 y 70 dB.
- ▶ **Hipoacusia severa.-** Esta pérdida provoca alteraciones importantes en el desarrollo global del niño. Será imprescindible el uso de audífonos o implante coclear, una enseñanza intencional y sistemática del lenguaje. La pérdida auditiva es entre 70 y 90 dB.
- ▶ **Hipoacusia profunda.-** Afecta a las funciones de alerta y orientación, a la estructuración espacio-temporal y al desarrollo intelectual y del niño. La pérdida supera los 90 dB.

Con la finalidad de suplir o complementar las limitaciones funcionales, se han desarrollado algunas ayudas técnicas para personas con discapacidad auditiva como:

- ▶ **Audífonos:** dispositivos electrónicos que amplifican los sonidos para que sea posible su identificación. Favorecen la audición aunque no la devuelven, tan solo cumplirán la función de detección de presencia de sonido en el medio circundante.
- ▶ **Amplificadores de la señal acústica:** conjunto de dispositivos que se acoplan al teléfono, el radio, el televisor u otras fuentes de sonido (algunos incluso preparados para ser conectados a sistemas de alarma), para aumentar la intensidad del volumen que puede ser regulado a gusto del usuario.
- ▶ **Implante coclear:** Es una prótesis auditiva que se implanta mediante intervención quirúrgica y que está indicada para casos muy concretos

Sin embargo, las instituciones educativas especializadas acogen a los estudiantes con discapacidad auditiva que utilizan diversas ayudas técnicas según sus necesidades.

2.2.2 Bilingüismo

En el caso de las personas con discapacidad auditiva, el bilingüismo se refiere al uso y/o la competencia lingüística en dos lenguas sintáctica y gramaticalmente diferentes: una viso-gestual, la lengua de señas, una auditivo-vocal y la lengua oral.

Existen dos propuestas de formación bilingüe. Por un lado, el bilingüismo simultáneo, que consiste en exponer al niño oyente desde su nacimiento a dos lenguas a la vez y, por otro lado, el bilingüismo sucesivo, que prioriza la adquisición natural de una lengua para luego aprender una segunda lengua.

El Modelo, propone un bilingüismo sucesivo, porque parte de la idea de que el niño adquiere una base lingüística sólida, le permitirá adquirir aprendizajes posteriores. La lengua de señas para las personas con discapacidad auditiva es su lengua natural y, por tanto, debe ser adquirida de manera espontánea.

Una vez que su adquisición se ha consolidado, comienza el aprendizaje de la segunda lengua de manera sistemática, lo que en el caso de los estudiantes con discapacidad auditiva, es el español en su modalidad oral y/o escrita.

El bilingüismo es la capacidad de aquella persona para utilizar y hablar de manera indistinta dos lenguas diferentes, en cualquier tipo de situación comunicativa y con una gran eficacia. En el ámbito educativo el bilingüismo es entendido como el acto de llevar el aprendizaje de las materias en el idioma originario de cada pueblo o grupo humano (CNSE, 2002).



Tomado de: banco de imágenes MINEDUC

La lengua de señas es la primera lengua que debe aprender el estudiante con discapacidad auditiva, pues es una lengua natural de expresión y configuración gesto-espacial y percepción visual, porque en su recepción se utiliza el canal visual y en su expresión, las manos, el cuerpo, la cabeza y las expresiones faciales.

2.2.2.1 Lengua de señas ecuatoriana

La lengua de señas es una modalidad del lenguaje humano que no utiliza la voz, y que surge en las personas con discapacidad auditiva de forma natural, en su relación diaria, es decir, como respuesta a la necesidad de comunicarse, constituye el factor primordial de la identidad y de cohesión de la comunidad sorda.

Permite la participación de las personas con discapacidad auditiva en los distintos campos sociales, lo que hace que un número mayor sea independiente y comience a ejercer sus derechos y deberes en igualdad de condiciones que las demás personas.

Como cualquier otra lengua, la lengua de señas permite el acceso directo a todas las funciones lingüísticas y del conocimiento, posee dialectos y variaciones individuales y comparte universales lingüísticos con las lenguas orales, pero posee su propio vocabulario y una estructura gramatical perfectamente definida y diferente a las lenguas orales, con todas las propiedades y complejidades de la lengua oral. Por esto no se puede usar simultáneamente las dos lenguas, ya que de hacerlo se afecta la calidad del mensaje.

Para las personas con discapacidad auditiva prelocutivas, la lengua de señas es una herramienta efectiva para instrumentar su inteligencia y acercarlas al conocimiento. Es con la lengua de señas que el niño, la niña y/o adolescente sordo enriquecerá sus esquemas cognitivos, transmitirá sus emociones, construirá su identidad como persona sorda y se relacionará con los demás de manera satisfactoria.

La adquisición de la lengua de señas como primera lengua, o lengua natural, no se aprende, sino que se adquiere a través de jugar, explorar o realizar actividades cotidianas. Esto quiere decir que los procesos cognitivos que van a seguir los estudiantes para adquirir la lengua no son los mismos que realiza una persona que la aprende como segundo idioma.

Por lo tanto, las metodologías deben estar adaptadas a estos procesos: jugar, explorar o realizar actividades cotidianas. Luego de que el estudiante con discapacidad auditiva adquiere la primera

lengua y esta se convierta en herramienta efectiva para solucionar sus necesidades comunicacionales, la lengua se convierte en objeto de estudio desde el punto de vista gramatical. Abordar esta asignatura por parte del estudiante requiere de la elaboración de un programa específico que involucre su historia lingüística, para promover la construcción de su identidad, reconocimiento de las particularidades de la cultura sorda y desarrollo de la pertenencia a la comunidad sorda.

La lengua de señas desempeña un rol fundamental para el desarrollo de las capacidades previas e imprescindibles para la lectura, provoca el desarrollo lingüístico en el plano léxico y proporciona un soporte semántico y conceptual que facilita la comprensión de los textos escritos, posibilita un mayor conocimiento general del mundo y mayores experiencias con lo escrito (Colegio Gaudem, 2007, pág. 34).

2.2.2.2 Español

2.2.2.2.1 Español oral

En la bibliografía consultada se registran criterios de maestros, que al centrar su atención en las dificultades que presentan las personas con discapacidad auditiva en el aprendizaje, ya sea en la fijación o conservación de los nuevos conocimientos, llegan a la conclusión de que estas personas tienen dificultad, tanto en la memorización del material verbal, como del ilustrativo.

El Modelo ha recolectado las siguientes técnicas pedagógicas que se han aplicado en el transcurso de los años para la educación de las personas hipoacúsicas.

► Tendencia oralista

El oralismo alcanzó mayor reconocimiento a partir de 1778, en los trabajos de Samuel Heinicke, maestro de escuela, quien se enfocó en la atención y en las ventajas de la palabra oral y lectura labial de sus estudiantes sordos, excluyendo totalmente los gestos en la enseñanza. Se distingue en la literatura especializada como método oral puro y es considerado como la vía idónea para la socialización de las personas sordas. La tendencia oralista se distingue por sus distintos métodos comunicativos de enseñanza, entre los más significativos se encuentran los siguientes:

El español oral es una lengua que a las personas con discapacidad auditiva prelocutivas, les va a costar especial trabajo aprender por su falta de audición. En la actualidad ciertos avances tecnológicos (como los audífonos digitales, los implantes cocleares), están permitiendo que las Personas con discapacidad auditiva, puedan sacar mayor partido de su audición y facilitan el entrenamiento de la lengua oral. El dominio de la lengua oral guarda una estrecha relación con los niveles de lectura y escritura, es por ello que se debe trabajar en la enseñanza del español oral y escrito desde edades tempranas (Rodríguez, 2004).

Todas estas estrategias metodológicas de enseñanza pueden ser empleadas en la institución educativa de acuerdo con la necesidad particular del estudiante con discapacidad auditiva, dándole la libertad de elecciones.

- **Método analítico-sintético:** se considera por muchos especialistas como la variante óptima del método oral. Según F. F. Rau, la aplicación del lenguaje en su enseñanza parte de la palabra, su significado y una vez adquiridas estas destrezas, continúa trabajando con el sonido determinado en todas sus combinaciones, es así que se ejercita en sílabas directas, inversas y mixtas; en palabras, órdenes, oraciones. Este método se basa en el principio fonético, lo que limita el volumen del vocabulario y las posibilidades de expresión en una situación comunicativa determinada. La lectura labiofacial es un procedimiento fundamental para la comprensión y ejercitación de forma escrita.

- **Método global:** se comienza a enseñar el lenguaje oral en la etapa preescolar, fundamentalmente con una selección del material verbal, a partir de las vivencias e intereses de los estudiantes, de forma similar al trabajo que se realiza con la lengua materna en los estudiantes oyentes. Está centrado en el interés del niño y no se rige por un plan de estudio: se aprende a hablar por imitación y se excluyen los ejercicios articulatorios, los gestos y la dactilología. Su principal representante fue A. Erren. El punto de partida de esta metodología es el trabajo sobre la pronunciación del mismo material verbal que se trabaja en clases, independientemente de las dificultades fonéticas que puedan presentar las palabras, en cuatro fases:

Identificación: etapa preparatoria para formar los primeros hábitos de pronunciación, con ejercicios dirigidos a educar la atención del niños hacia la comunicación y el reconocimiento de los objetos que les rodean.

Lectura ideovisual: se enseña la lectura global de palabras y frases sencillas, sin dividir las en sílabas y grafemas. De este modo se reconocen los nombres de las personas y los objetos que les rodean.

Lectura labiofacial: inicia con ejercicios para desarrollar habilidad para leer los labios, a partir de la reserva léxica adquirida mediante la lectura audiovisual.

Pronunciación: consiste en pronunciar de

forma global mediante una expresión oral aproximada que revele la comprensión del significado; se realiza sobre la base de los conocimientos adquiridos en etapas anteriores.

- **Método escrito:** también llamado Método de imágenes gráficas. Su pionero fue Rudolf Linder, quien propuso la enseñanza del lenguaje sobre la base de la escritura del material verbal debe ser significativo para los estudiantes, primero se produce la precepción visual de las palabras, frases y oraciones (lectura global).

- **Método comunicativo:** es una propuesta elaborada S. A. Zikov en que se destacan principios básicos para la enseñanza del lenguaje oral a las personas sordas. El principio rector es el de la comunicación, aprender el lenguaje en diferentes situaciones comunicativas que revelen la relación con el pensamiento y transferir ese aprendizaje en la interacción con los otros. Además de utilizar el principio del control y la utilización de la necesidad, como condición indispensable para la enseñanza, considera que el problema no radica en la ausencia de la necesidad de comunicación oral, que comprendan su significación para la continuidad de estudios y la vida adulta independiente.

- **Método verbotonal:** método de máximo aprovechamiento de la audición residual por medio del entrenamiento auditivo, a través de la ampliación sonora, en que se destaca la importancia de los diferentes parámetros del habla como la atención, la velocidad, la pausa, el ritmo y la producción. Este método promueve la activación y la utilización de la audición residual para el desarrollo del habla.

► **Tendencia bimodal o comunicación simultánea**

Fue considerada por K. Meadow, quien reconoció el término bimodalismo. Es adecuada para mejorar la comprensión de la práctica educativa de las personas sordas y se refiere a la utilización del lenguaje oral y de señas. Esta tendencia tomó una fuerza mayor cuando se incorporó al castellano con gestos naturales empleados por personas sordas y artificiales elaborados por oyentes.

La lengua escrita, para las personas con discapacidad auditiva, constituye la segunda lengua.

2.2.2.2 Español escrito

La lengua escrita es parte del lenguaje, se define como una función superior, que se expresa con palabras. En nuestro medio, la lengua escrita corresponde al español, al que el estudiante con discapacidad auditiva accede desde su propia lengua y le permite la reflexión, el ingreso al mundo de la información, del conocimiento científico, humanístico y de comunicación con el entorno oyente.

Como segunda lengua, necesita ser aprendida, a través de un proceso consciente, motivante y significativo, en el caso de las Personas con discapacidad auditiva se lo debe hacer través de los canales de aprendizajes abiertos, visuales, gestuales y espaciales mediante una metodología pedagógica pertinente y desde la perspectiva socio-cultural de esta lengua.

En los tiempos actuales, cada vez es mayor por los desarrollos tecnológicos, se impone el dominio eficiente de la lengua escrita como una herramienta privilegiada para una mayor participación en todos los ámbitos y como empoderamiento cultural (Morales, 2015).

2.2.2.3 Comunicación total

Es definida oficialmente como aquella que incorpora las formas de comunicación auditivas, manuales y orales apropiadas para asegurar la comunicación con las personas sordas. Esta nueva modalidad comunicativa surgió como resultado de las nuevas búsquedas y del efecto que tuvo el congreso en Millán (1880), debido a que el oralismo no resolvió los problemas de la comunicación y el aprendizaje de las personas sordas. A raíz de ese momento se abrieron todos los medios que facilitaron el proceso comunicativo. Las señas fueron utilizadas como complemento, en los inicios de su aplicación.

En el sistema de comunicación total se da gran importancia a que la persona no verbal comprenda de forma clara el efecto de la producción de los signos: a través del habla signada el sujeto puede obtener los objetos o cosas deseadas. El sistema de aprendizaje se basará en el encadenamiento hacia atrás y el aprendizaje sin error. Uno de sus objetivos es fomentar la producción espontánea por parte del niño, por

lo que en este sistema se resaltan fundamentalmente los elementos expresivos del lenguaje frente a otros sistemas que dan mayor relevancia a los elementos comprensivos (Audiología, 2016).

2.2.3 Elementos psicolingüísticos

Por otra parte el aprendizaje conlleva una planificación, un esfuerzo e intervención educativa. Es por esto que en la adquisición del lenguaje, se aborda principalmente el desarrollo de la comunicación y lenguaje en los niños en los primeros años de su vida.

Esto no quiere decir que debemos olvidar los ambientes lingüísticos sobre todo en los niños sordos o hipoacúsicos que desarrollan en sus primeros años; al igual que los niños oyentes, estos ambientes son variados, siendo sus procesos de socialización lingüística son diferentes (Marchesi, 1993).

La familia es el lugar donde el niño aprende a comunicarse y es a partir de la relación con sus familiares como el niño adquiere una lengua estructurada que lo acompañará durante toda la vida. La lingüística señala que la lengua natural/nativa/primeramaterna no se aprende; sino que se adquiere. Esto sucede en la medida que el niño se encuentra inmerso en un entorno lingüístico apropiado. Cuando nos referimos a que la “adquiere” es porque se trata de un proceso que se da de manera espontánea y sin esfuerzo consciente alguno (Marchesi, 2003).

Entonces, se trata de lo que el niño “ve” desde pequeño en el entorno familiar; lo ve en las manos de su padre; en las de su madre, sus hermanos, etc. y lo repite (en el caso de la lengua de señas). De esa manera, poco a poco, va incorporando el uso de la lengua y su estructura gramatical. Es así como el niño, se apropia de la lengua. Un recurso sin el que no podría enriquecer sus esquemas cognitivos, tramitar sus emociones o relacionarse con los demás de una manera satisfactoria.

Este proceso no se da de manera natural en los hogares de niños sordos con familiares oyentes: una de esas reacciones es que al recibir el diagnóstico de sordera del hijo muchos dejan de hablarle porque como no escucha de nada vale que le hablen (Díaz, 2005, pág. 156).

La adquisición del lenguaje es la incorporación de un sistema lingüístico de modo natural sin una enseñanza organizada y planificada. Es posible emplear este lenguaje junto a la familia, de esta manera, el niño lo adquiere de forma espontánea y sin esfuerzo deliberado.

Con el niño sordo hay que comunicarse por canales viso-gesto-espaciales para que adquiera su lengua natural y este requisito solo lo cubre la lengua de señas, por esta razón los familiares necesitan aprenderla.

La lengua de señas ecuatoriana es el principal elemento dentro del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva.

Cuando existe un intercambio significativo entre el niño y sus familiares es posible expresar sentimientos, emociones y generar pensamientos. De esta manera, el niño se convierte en una persona pensante y capaz de hablar¹⁰. Si el niño no dispone de un código que le permita comunicarse y representar la realidad, su desarrollo cognitivo se verá afectado; el empobrecimiento intelectual incidirá también en el desarrollo de la lengua, convirtiéndose en un círculo vicioso difícil de romper (Díaz, 2005, pág. 14).

Por otro lado, un niño sin lengua, en su vida social y afectiva, es inmaduro. Es fundamental para todas las relaciones interpersonales disponer de una herramienta de comunicación que permita expresar y entender ideas, planificar acciones o comprender las de los demás. Esta posibilidad la proporcionaría la lengua de señas, ya que el niño sordo tiene potencial interno para desarrollarla. Además, esta lengua tiene la función primordial de representar al sujeto en su decir.

Por esto favorecer el desarrollo de la lengua de señas es una tarea que debe iniciarse tempranamente para aprovechar al máximo los beneficios de la escolaridad.

Todo acto educativo requiere de una lengua vehicular entre docentes y estudiantes. La población con discapacidad auditiva solo alcanza efectividad plena en el uso de una lengua viso-gestual. Por lo tanto, la lengua de relación en el contexto educativo debe ser la lengua de señas ecuatoriana.

2.3 Beneficiarios

La población beneficiaria del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva se presentan en los siguientes grupos:

2.3.1 Beneficiarios directos

Niños, niñas y adolescentes que requieren de apoyos específicos para los procesos de enseñanza-aprendizaje con las siguientes discapacidades:

¹⁰ Hablar es expresarse en una lengua (Real Academia Española, 2014). Por tanto, se habla de forma oral o gestual (en lengua de señas).

- Estudiantes con Discapacidad Auditiva
- Estudiantes con Discapacidad Auditiva asociados a otra discapacidad

2.3.2 Beneficiarios indirectos

Los beneficiarios indirectos son todos los miembros de la comunidad educativa.

2.4 Enfoques

Para el desarrollo de este modelo es necesario contar con enfoques que orienten la labor educativa para las personas con discapacidad auditiva. Entre ellos se han considerado los más importantes:

Derechos

Permite entender que los niños, niñas y adolescentes son sujetos plenos de derechos sin importar su condición, como actores y ciudadanos a quien la constitución garantiza la protección de su bienestar integral. Tal como lo menciona en el artículo 2 literal K, de la LOEI, la acción, práctica y contenidos educativos deben centrar su acción en las personas y sus derechos. Además, según refiere la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), la ley determina que el derecho a la educación de las personas con discapacidad debe darse sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades de un sistema educativo inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida.

Inclusivo

Se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, favorece el desarrollo humano. Reconoce que lo que caracteriza a los seres humanos es precisamente el hecho de la diferencia unos a los otros y que, por tanto, las diferencias no constituyen excepciones.

Según la UNESCO, la inclusión es un proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de mayor participación en el aprendizaje, las culturas, las comunidades y de esta manera reducir la exclusión en la educación.

Las personas con discapacidad auditiva tienen derecho a recibir una educación acorde con sus necesidades, es decir, la institución educativa tiene la obligación de brindar una atención tomando en cuenta las particularidades de la población a la que atiende.

Dentro de este enfoque, la educación para las personas con discapacidad auditiva involucra cambios y modificaciones en contenidos, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos y posibilita a los estudiantes la participación de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar su condición.

Bajo este enfoque, es necesario analizar en la propuesta curricular qué enseñar, cómo enseñar, para qué enseñar y qué y cómo evaluar.

El enfoque intercultural está vinculado a la cultura y es la construcción sólida de la identidad, que requiere el reconocimiento de las raíces, porque el ser humano nace en un contexto determinado, hereda legados del pasado, aprende una lengua materna concreta, absorbe formas de comportamiento de sus familiares, etc. Estos elementos forman su cultura esencial, es decir, de dominio de códigos comunes que le permitirán entender su mundo y construir su personalidad.

Pedagógico

Se fundamenta en el concepto de educación para la formación y el desarrollo humano integral y social, permite resaltar la importancia de articular las experiencias previas, los conceptos elaborados, los recursos didácticos y tecnológicos, los ambientes propicios para el proceso de enseñanza aprendizaje, el reconocimiento de las diferencias, la solidaridad, el trabajo en equipo y la participación activa de la comunidad educativa en la construcción de aprendizajes significativos que potencien el desarrollo del individuo.

Los docentes de los niños niñas y/o adolescentes desarrollarán propuestas educativas que permitan el desarrollo lingüístico, emocional, social y académico, es decir, la interacción con su entorno, actividades que fortalezcan la autonomía e independencia, exponerlos a situaciones para resolver problemas y orientarlos a encontrar las respuestas a sus inquietudes, incorporando estrategias pedagógicas participativas que motiven al desarrollo análisis y reflexión mediante el diálogo, potenciando la inteligencia emocional, tomando en cuenta las adaptaciones y apoyos que requieran.

Intercultural

La interculturalidad implica la interrelación activa con las diferentes culturas, que se encuentran caracterizadas por diversas cosmovisiones, formas, concepciones y prácticas de percibir e interactuar con el mundo, aunque también existen otros aspectos de pertenencia cultural, como ser parte de un país, pueblo o comunidad, entre otros.. Estas condiciones son necesarias visibilizar para optimizar el acto de valorar, respetar, aprender y comprender al otro en su diversidad.

Desde la enfoque antropológico y como personas visuales, las personas con discapacidad auditiva conforman una comunidad denominada comunidad sorda, con una cultura propia, que la van adquiriendo por los contactos permanentes con personas con discapacidad auditiva adultos, por la apropiación de conocimientos sobre la historia de la comunidad, formas de asociación, logros e identificación con sus objetivos y en la que comparten una serie de características

que difieren del grupo mayoritario oyente, como una lengua viso-gestual, la lengua de señas y una serie de costumbres y valores surgidos de su condición visual.

Esto define el concepto de interculturalidad en la educación de las personas con discapacidad auditiva, pero además hay que considerar que las personas oyentes y sordas no provienen de una cultura única de origen, sino de una gran diversidad, lo que implica un determinante componente intercultural. Esta confluencia de elementos culturales incide para constituir una identidad bicultural e intercultural de las personas con discapacidad auditiva. En el Modelo Educativo, se establece como principio la interculturalidad, que promueve el conocimiento de la diversidad cultural, la interacción y el enriquecimiento entre ellas. Y el enfoque bicultural como base para el abordaje pedagógico.

Bicultural

El biculturalismo está enfocado a las personas que han logrado interiorizar profundamente dos esquemas culturales (valores, normas y creencias de una cultura determinada).

El modelo promueve que el estudiante conozca los valores, las tradiciones y la lengua; y, en consecuencia, genere un sentimiento de pertenencia a las dos comunidades (sorda y oyente). Así evitará las comparaciones de inferioridad o superioridad entre las dos culturas y participará constructivamente en las dos realidades a las que pertenece (Fundación Confederación Estatal de sordos de España, 2002).

Socioantropológico

Según refiere Mauss (2012), la Socioantropología es una ciencia que estudia los seres humanos desde una perspectiva social y humanista, esta se divide en dos grandes campos los cuales tratan de la adaptación fisiológica de los seres humanos, social, cultural, que se ocupa de las formas en como las personas viven en una sociedad, es decir, las formas de evolución de su lengua, cultura y costumbres.

Este enfoque da mucha importancia a las facultades de las personas con discapacidad auditiva y no se centra en el déficit. Define a la sordera como una

Este modelo es bilingüe-bicultural puesto que interioriza los dos grupos culturales de su entorno: la comunidad sorda y la oyente.

Este enfoque reconoce a la lengua de señas como la lengua materna de los niños sordos hijos de padres sordos o como lengua natural de los niños sordos hijos de padres oyentes.

experiencia visual sin tomar en cuenta el nivel de pérdida auditiva y a las personas con discapacidad auditiva como integrantes de una comunidad lingüística con la que comparten valores culturales, costumbres y modos de socialización propios.

El estudiante con discapacidad auditiva goza de todas sus potencialidades para desarrollarse social, cultural, cognitiva, corporal y afectivamente, por tanto, puede alcanzar las competencias y estándares que demandan todos los niveles de la educación formal y desarrollar las habilidades y el conocimiento del español escrito como segunda lengua.

Este enfoque promueve el desarrollo lingüístico del niño con discapacidad auditiva en su lengua natural, la lengua de señas, que instrumentalizará su desarrollo cognitivo, fortalecerá la identidad de persona sorda y el sentido de pertenencia a la comunidad sorda.

2.5 Principios

Cuadro 3.- Principios

El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para las Personas con Discapacidad Auditiva tiene en consideración los siguientes principios establecidos en el artículo 2 de la LOEI, que respaldan, definen y rigen las decisiones en el ámbito educativo:

1. Universalidad	11. Garantía del derecho de las personas a una educación libre de violencia de género, que promueva la coeducación	21. Solución de conflictos.	e ideológico
2. Educación para el cambio	12. Igualdad de género	22. Investigación	32. Articulación
3. Libertad	13. Educación para la democracia	23. Construcción y desarrollo permanente de conocimientos	33. Unicidad y apertura
4. Interés superior de niños, niñas y adolescentes	14. Comunidad de aprendizaje	24. Equidad e inclusión	34. Obligatoriedad
5. Atención prioritaria	15. Participación ciudadana	25. Calidad y calidez	35. Gratuidad
6. Desarrollo de procesos	16. Corresponsabilidad	26. Inclusión	36. Acceso y permanencia
7. Aprendizaje permanente	17. Motivación	27. Integralidad	37. Transparencia
8. Interaprendizaje y multiaprendizaje	18. Evaluación	28. Interculturalidad y plurinacionalidad	38. Exigibilidad y rendición de cuentas
9. Educación en valores	19. Flexibilidad	29. Identidades culturales	39. Escuelas saludables y seguras
10. Enfoque de derechos	20. Cultura de paz	30. Plurilingüismo	40. Convivencia armónica
		31. Pluralismo político	41. Pertinencia.

Fuente: Artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI (2011)

Elaborado por: Equipo DNEEI

En efecto, las instituciones especializadas que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva deberán orientarse hacia el desarrollo de la autonomía, la independencia y la autodeterminación para alcanzar una buena calidad de vida y, de esta manera, dar cumplimiento a lo mencionado en el marco legal educativo.

2.6 Objetivos

2.6.1 Objetivo general

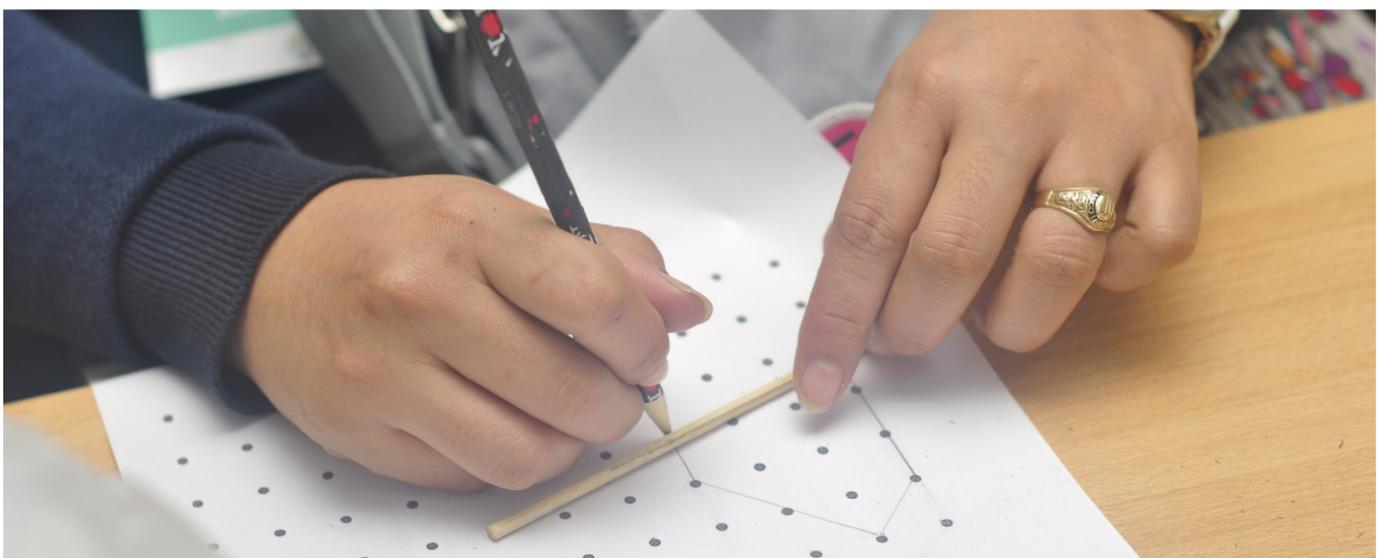
Orientar la gestión y atención educativa de las instituciones de educación especializada y aulas especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva, a través de un modelo que responda a las necesidades de la población objeto y que garantice el derecho a una educación especializada e inclusiva.

2.6.2 Objetivos específicos

Brindar lineamientos para la organización y gestión interna de las instituciones especializadas que permitan fortalecer las culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Instituir rutas de atención que garanticen el acceso, permanencia y culminación del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad auditiva.

Proporcionar orientaciones pedagógicas y metodológicas para la aplicación del currículo y sus contenidos complementarios, desde la perspectiva y cultura para la persona con discapacidad auditiva.



Tomado de: banco de imágenes MINEDUC



COMPONENTE III

SISTEMA ORGÁNICO, ADMINISTRATIVO Y FUNCIONAL DE LAS INSTITUCIONES



COMPONENTE III: SISTEMA ORGÁNICO, ADMINISTRATIVO Y FUNCIONAL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESPECIALIZADAS PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

En este tercer componente se presenta la estructura orgánica y funcional del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva, partiendo del modelo de gestión organizacional desconcentrado del Ministerio de Educación, y el Modelo Nacional de Gestión y Atención de Instituciones de Educación Especializada, ajustando su contexto y particularidades.

Considerando que en la mayoría de provincias existe solo una institución educativa especializada para estudiantes con discapacidad auditiva a la que acuden estudiantes con otras discapacidades asociadas, es necesario contar con un aula para atender a esta población dentro de la institución educativa especializada. Las instituciones especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva se enmarcan tanto dentro de las normativas de la Educación Escolarizada Ordinaria el por contar con una oferta educativa que responde a los lineamientos del currículo nacional. Por tanto, se requiere ajustes o adaptaciones importantes para responder a las particularidades lingüísticas de los estudiantes.

3.1 Estructura y Modelo de Gestión del Ministerio de Educación

Según el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación vigente y el Acuerdo Ministerial 020 -12, se plantea la siguiente estructura y función.

- **Nivel central:** rectoría, regulación, planificación y control
- **Nivel zonal:** planificación, coordinación y control
- **Nivel distrital:** planificación, coordinación, gestión y control
- **Nivel circuital:** planificación, coordinación, gestión, control

Según esta estructura, las instituciones educativas especializadas se articulan como se muestra en el siguiente gráfico:



Gráfico 1: Estructura y Modelo de Gestión MinEduc



Fuente: Modelo Nacional de Educación Especializada para I.E.E (2017)

Elaboración: Equipo de la DNEEI y Teresa Toledo

3.2 Instituciones educativas especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva

Las IEE deben construir una cultura de respeto a la diversidad, la tolerancia y propender a una educación altamente significativa y funcional enmarcada en los principios básicos del Sistema Educativo Nacional que promueve la calidad y la calidez como pilares de la educación ecuatoriana.

Las IEE son entidades que prestan servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva y promueven el desarrollo de habilidades para mejorar su calidad de vida, para promover su comunicación a través de diversas estrategias que fomenten la autonomía, la independencia y la autodeterminación, de manera que se promueva su participación activa en su comunidad y en la sociedad en general.

Los profesionales y los estudiantes deben cumplir con el horario y las disposiciones emitidas por el Ministerio de Educación.

3.3 Aulas especializadas

La creación de las Aulas Especializadas se considera según los siguientes criterios:



- 1) Aquellos distritos educativos que no tengan instituciones educativas especializadas.
- 2) Aquellos distritos educativos que cuenten con la oferta (instituciones educativas especializadas), pero tienen su capacidad al máximo.
- 3) Aquellos distritos educativos que tengan demanda de estudiantes con discapacidad sensorial (auditiva o visual) crearán aulas especializadas con carácter transitorio, que les permita incluirse en aulas regulares.

La estructura organizacional de las aulas especializadas deberá regirse a lo establecido en el apartado 3.9.1 Autoridades de las IEE para estudiantes con discapacidad auditiva, y lo que determine la autoridad central para su creación y legalización.

Además, debe dar cumplimiento a lo establecido en el componente IV de este Modelo, que aborda la metodología y la aplicación de las áreas curriculares como programas, proyectos y planes de estudio, entre otros.

3.4 Instituciones educativas referentes de inclusión

Cada distrito educativo cuenta con una institución educativa referente de inclusión educativa que debe tener un intérprete de lengua de señas ecuatoriana que acompañe al estudiante o los estudiantes durante su proceso educativo, además, la institución debe brindar una educación que desarrolle las potencialidades y habilidades de los estudiantes con discapacidad auditiva, para su inclusión y participación activa en igualdad de condiciones.

3.5 Ruta del proceso educativo de los estudiantes sordos y estudiantes con discapacidad auditiva

La ruta del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad auditiva se acoge a la ruta para estudiantes con discapacidad que se encuentra en el Modelo Nacional de Gestión y Atención para las Instituciones de Educación Especializada en el caso de que:

Las aulas especializadas son espacios ubicados dentro de las instituciones de educación ordinaria (en uno o varios distritos educativos), cuya finalidad es brindar atención educativa a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

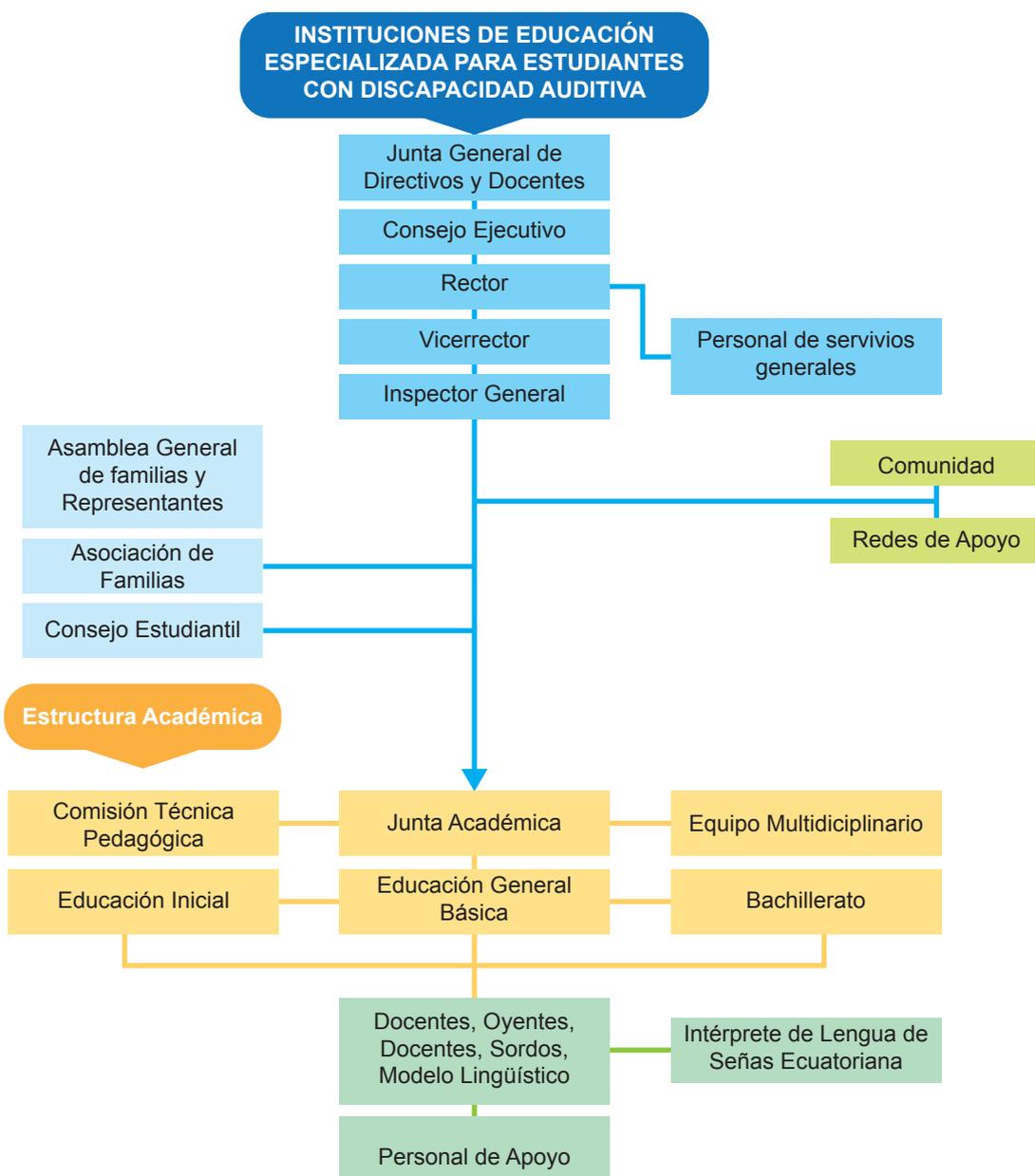
Las instituciones educativas referentes fueron designadas con la finalidad de fortalecer los procesos inclusivos de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, en articulación con las instituciones educativas especializadas y con las unidades distritales de apoyo a la inclusión, quienes brindan asesoramiento y sensibilización al personal docente y administrativo.





- La UDAI no cuente con un profesional conocedor de la lengua de señas ecuatoriana, deberá solicitar apoyo al equipo multidisciplinario de la institución especializada para la evaluación psicopedagógica.
- El estudiante no conozca la lengua de señas ecuatoriana, se deberá pedir apoyo al representante legal para desarrollar la evaluación a través del mecanismo de comunicación establecido entre ellos.

3.6 Estructura organizacional de las IEE para estudiantes con discapacidad auditiva



Fuente: Modelo Nacional de Educación Especializada e Inclusiva para IEE (2017)

Elaborado por: Equipo DNEEI y Teresa Toledo (2017)

3.7 Niveles educativos de las instituciones especializadas para los estudiantes con discapacidad auditiva

Dependiendo de las demandas de la población, las ofertas de la IEE para personas con discapacidad auditiva pueden estar conformadas por los siguientes niveles y subniveles educativos:

Cuadro 4: Niveles educativos de las instituciones especializadas para personas con discapacidad auditiva

NIVELES	SUBNIVELES	GRADOS	EDADES
EDUCACIÓN INICIAL	Educación Inicial 1		0 a 3 años
	Educación Inicial 2		3 a 5 años
EDUCACIÓN BÁSICA	Preparatoria	Grado 1	5 a 6 años
	Elemental	Grado 2	6 a 8 años
		Grado 3	
		Grado 4	
	Media	Grado 5	9 a 11 años
		Grado 6	
		Grado 7	
	Superior	Grado 8	12 a 14 años
		Grado 9	
		Grado 10	
BACHILLERATO	Año 1 de BGU	15 a 20 años	
	Año 2 de BGU		
	Año 3 de BGU		

Fuente: Reglamento General a la LOEI

Elaborado por: MINEDUC

Con respecto a los niños de 0 a 3 años con discapacidad, las instituciones educativas desarrollarán el Programa de Transición Inicial, según los lineamientos emitidos por la autoridad educativa nacional, a fin de garantizar una adaptación adecuada y un nivel de desarrollo máximo, en relación a sus necesidades para el ingreso al sistema educativo nacional.

3.8 Funciones de las instituciones educativas especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva

Las instituciones de educación especializada además de cumplir con las funciones establecidas en la normativa vigente deben desarrollar las siguientes:

**Cuadro 5:** Funciones de las IEE

1. Desarrollar el proyecto educativo institucional en el que consten acciones, programas y estrategias contextualizadas que den respuestas efectivas a la población objeto y lineamientos generales.
2. Desarrollar propuestas educativas innovadoras y de investigación.
3. Elaborar la planificación curricular institucional (PCI) alineado al currículo nacional vigente y según las necesidades contextuales de la institución educativa.
4. Generar las condiciones que garanticen el acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción, titulación de sus estudiantes.
5. Fortalecer las competencias y el compromiso ético de los docentes y equipo multidisciplinario para atender eficazmente a los estudiantes con discapacidad.
6. Elaborar la planificación curricular anual (PCA), acorde con la PCI.
7. Elaborar y aplicar el plan centrado en la persona (PCP) según las necesidades y potencialidades del estudiante con una perspectiva ecológica funcional y de desarrollo.
8. Elaborar reportes e informes bimensuales individuales de las áreas de desarrollo de cada estudiante y comunicar a la familia sobre los avances.
9. Brindar una atención integral a los estudiantes a través del equipo multidisciplinario.
10. Garantizar la aplicación de los materiales, recursos técnicos y tecnológicos necesarios para asegurar la mejor atención a los estudiantes.
11. Implementar programas específicos: Programa Educando en Familia, Programa de Inclusión Educativa, Programa de Transición a la Vida Adulta, Programa de Inclusión Social, Programa de Comunicación y otros que el equipo pueda sugerir y se encuentren plasmados en el PEI.
12. Orientar y acompañar a los padres de familia para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.



13. Sensibilizar, asesorar y acompañar a las instituciones educativas ordinarias del circuito o distrito sobre la atención a los estudiantes con discapacidad.
14. Generar espacios de articulación y participación con la comunidad educativa y los actores sociales con la finalidad de fortalecer la convivencia inclusiva armónica.
15. Establecer contacto con la comunidad, instituciones gubernamentales o redes de apoyo que puedan convertirse en aliados estratégicos, para desarrollar programas y proyectos que permitan una inclusión social y pre laboral de los estudiantes con discapacidad.
16. Articular con entidades públicas para los procesos de inserción pre laboral que se ajusten a la normativa actual.
17. Establecer planes de vinculación directamente con las entidades determinadas para el desarrollo de las habilidades o destrezas profesionales optada por la institución educativa; en caso de ser necesario.
18. Fortalecer la colaboración entre los distintos sectores, instituciones, asociaciones y fundaciones para apoyar la atención integral.
19. Coordinar acciones con la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión, como asesoramiento, capacitación, estudios de casos, entre otros.
20. Establecer redes de apoyo con otras instituciones educativas, federaciones, asociaciones y otros que considere pertinente.

Fuente: Modelo Nacional de Gestión y Atención para Instituciones de Educación Especializada (2017)

Elaborado por: Equipo DNEEI (2017)

3.9 Talento humano

Las instituciones educativas especializadas estarán conformadas por el siguiente personal, sin embargo es indispensable que para asumir cualquiera de estas funciones, los funcionarios deberán ser efectivos usuarios de la lengua de señas ecuatoriana y conocer los conceptos sobre los que se ha desarrollado el Modelo.



3.9.1 Autoridades de las IEE con discapacidad auditiva

En cuanto a los cargos directivos para las instituciones educativas que atienden a estudiantes sordos se sujeta lo establecido en el Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad de las instituciones de educación especializadas.

3.9.2 Talento humano específico

- **Docentes sordos**

Con título de licenciados en Educación, quienes asumirán la responsabilidad de la enseñanza en los primeros años de Educación General Básica y en la asignatura de Lengua de Señas Ecuatoriana, a excepción del área de Español escrito, que siempre estará a cargo de un docente oyente.

- **Modelos lingüísticos sordos**

De preferencia serán adultos sordos prelingüísticos, cuya condición sea tener un buen dominio de la LSEC. En caso de no contar con este perfil, en el contexto geográfico en el que funciona la institución educativa, se tomará en cuenta fundamentalmente que cumpla con la condición de usuario eficiente de la lengua de señas ecuatoriana. El modelo lingüístico sordo, luego de ser contratado, accederá a un programa de formación y capacitación ofrecida por una institución de educación superior.

- **Intérpretes de lengua de señas ecuatoriana**

Es un facilitador de la comunicación entre las personas sordas usuarias de la lengua de señas y las personas oyentes usuarias del español en su modalidad oral. Responsable de transmitir un discurso de tipo oral, a través de una mediación lingüística, en lengua de señas ecuatoriana y viceversa, comunicando éticamente la cultura, gramática y sentido del mensaje emitido por los actores que intervienen en el diálogo (CONADIS, 2012).

El perfil del intérprete que se requiere para su desempeño dentro del Modelo, se ajusta al perfil establecido en la Guía para Intérpretes de Lengua de Señas Ecuatoriana y el Manual Práctico para Intérpretes en

Lengua de Señas Ecuatoriana. Tomando en consideración que la lengua de señas es la lengua vehicular de comunicación en la institución el rol del intérprete de lengua de señas ecuatoriana en institución educativa especializada para estudiantes con discapacidad auditiva, se centra en transmitir la información en lengua de señas o en español oral en programas especiales, capacitaciones, donde participen personas o profesionales que no trabajan en la institución y que no conocen la lengua de señas ecuatoriana, reuniones con padres de familia y del gobierno escolar. La formación de estos profesionales requiere contar con unos estudios reglados a nivel nacional que acrediten su desempeño.

- **Personal de apoyo**

El personal de apoyo en las instituciones que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva ayuda a los estudiantes cuando la docente tutor lo requiera, con el fin de proporcionar las estrategias más pertinentes para el aprendizaje de los estudiantes.

Requerimientos básicos

1. Contar con un título mínimo de tecnología en el campo educativo o estar cursando alguna profesión afín.
2. Contar con experiencia en el abordaje educativo y emocional de estudiantes en condición de discapacidad.
3. Contar con un certificado de conocimiento en lengua de señas ecuatoriana, otorgado por las asociaciones y federaciones competentes.

- **Funciones**

Participar en las actividades curriculares y extracurriculares planificadas.

Planificar actividades articuladas con la mesoplanificación y la microplanificación en coordinación docente tutor.

Trabajar en equipo con el personal de la institución.

Apoyar al docente tutor en la elaboración de material didáctico o fichas de trabajo para los estudiantes.





Prestar apoyo a los estudiantes en los distintos espacios de acuerdo a la intensidad de apoyo que lo requiera (aseo, alimentación y habilidades de la vida diaria).

Participar en todas las actividades institucionales.

Cumplir con las actividades designadas por la máxima autoridad y aquellas determinadas en su mesoplanificación (Educación, Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad para instituciones de educación especializada , 2018).

• **Equipo multidisciplinario**

El equipo multidisciplinario, como se encuentra explicado en el Modelo Nacional de Gestión y Atención para IEE, estará conformado por un psicólogo educativo y/o clínico, un terapeuta de lenguaje, un terapeuta ocupacional y un trabajador social. En el caso de requerir otro perfil profesional, la institución educativa deberá realizar las gestiones pertinentes con el distrito educativo, para su incorporación.

El coordinador del equipo multidisciplinario será designado por el Consejo Ejecutivo.

A continuación se presentan las siguientes funciones específicas:

• **Psicólogo educativo o psicopedagogo**

Realizar las evaluaciones psicopedagógicas.

Brindar orientación vocacional y profesional a los estudiantes tomando como referencia el Programa de Orientación Vocacional y Profesional (OVP) emitido por Mineduc.

Analizar la situación de aprendizaje y trayectoria escolar de los estudiantes con un enfoque interdisciplinario (familia, escuela, comunidad).

Elaborar los planes individuales y grupales considerando las particularidades de los estudiantes.

Liderar y participar en los estudios de casos.

Formar parte activa de los programas educativos institucionales.

Brindar capacitación y asesoramiento en diversas temáticas a las instituciones educativas ordinarias y a la comunidad educativa (asesorar a docentes sobre métodos o recursos que deben utilizar dentro del aula).

Liderar el programa de inclusión en el ámbito educativo.

Realizar informes técnicos y psicopedagógicos.

Sensibilizar a los padres de familia o representantes legales, comunidad educativa y entidades públicas y privadas en temáticas relacionadas a la discapacidad e inclusión.

Coordinar la elaboración de los Planes de transición a la vida adulta y proyectos de vida con el equipo multidisciplinario.

Favorecer la relación interdisciplinaria a nivel intra e interinstitucional para la garantizar la prevención de posibles problemáticas psicoeducativas.

• **Psicólogo clínico**

Realizar las evaluaciones psicológicas.

Liderar el programa Educando en Familia.

Orientar y apoyar en las acciones que se determinen para la orientación vocacional y profesional de los estudiantes.

Favorecer la intervención grupal con los estudiantes dentro de los espacios pedagógicos.

Brindar atención individual a los estudiantes en situaciones específicas como: inadaptación, ansiedad, conductas llamativas, entre otras.

Realizar el seguimiento específico por situaciones escolares, familiares y sociales.

Implementar estrategias de prevención psicosociales, intervención y seguimiento.

Capacitar, asesorar y brindar acompañamiento a la comunidad educativa en diferentes temáticas.

Realizar reuniones con padres, representantes legales del estudiante con el fin de coordinar acciones a favor del apoyo psicológico, social y familiar.





Promover espacios de participación democrática a través del acompañamiento en la conformación del Consejo Estudiantil.

Reportar los casos de situaciones riesgo y vulnerabilidad a la máxima autoridad y realizar seguimiento.

- **Terapeuta de lenguaje**

Realizar las evaluaciones lingüísticas.

Liderar el programa de comunicación

Implementar sistemas de comunicación alternativos y aumentativos individuales.

Capacitar y asesorar a la comunidad educativa en temáticas relacionadas a la comunicación y discapacidad.

Brindar atención individual y grupal, dentro y fuera de los espacios pedagógicos.

Planificar en conjunto con el docente actividades relacionadas al área del lenguaje.

Apoyar a los docentes dentro de los espacios pedagógicos en las actividades programadas relacionadas al área del lenguaje.

Participar en el programa Educando en Familia en temas relacionados con la discapacidad.

Elaborar material didáctico específico para el desarrollo del lenguaje.

- **Terapeuta ocupacional**

Realizar las evaluaciones funcionales.

Implementar estrategias para formación vocacional.

Implementar estrategias para el despistaje de destrezas.

Desarrollar destrezas perceptivo- motrices finas y habilidades funcionales.

Adaptar las ayudas técnicas individuales.

Dar seguimiento y evaluar el plan individual en conjunto con los docentes, equipo multidisciplinario y la familia.

Ejecutar talleres para mejorar las estrategias metodológicas mediante la orientación de la aplicación de materiales de apoyo pedagógico dirigido a los docentes y padres de familia.

Asesorar a los docentes sobre el equipamiento y manejo de materiales que facilitaran el acceso al aprendizaje.

Realizar charlas a los padres de familia para orientar con actividades específicas a reforzar en casa.

Apoyar a los demás miembros del equipo, incluida la familia, en relación a temas de relajación, postura, uso funcional del movimiento, entre otros.

3.10 Distribución de los estudiantes por grados o niveles

En una IEE, la atención educativa debe ajustar las necesidades de cada estudiante a las áreas del desarrollo y a los contextos en que se desenvuelven. En este sentido, los grupos deben estar conformados y distribuidos por un número óptimo de estudiantes por aula, según el tipo de discapacidad, como se indica en el Acuerdo Ministerial 0295-13, del año 2013:

Cuadro 7: Número de estudiantes por tipo de discapacidad

Tipo de discapacidad	Número de estudiantes (mínimo)	Número de estudiantes (máximo)
Discapacidad sensorial (auditiva o visual)	10	15
Multidiscapacidad (sordoceguera)	4	5

Fuente: Acuerdo Ministerial 0295-13 (2013)

Elaborado por: Equipo de la DNEEI (2017)

En caso que las instituciones educativas especializadas no cuenten con la cantidad de estudiantes según la edad y tipo de discapacidad para conformar un aula, se agruparán según los subniveles o grados próximos.



3.11 Infraestructura

Las instituciones educativas especializadas contarán con los espacios que se especifican en el apartado 3.8 del Modelo Nacional de Gestión y Atención para las Instituciones de Educación Especializada.

Además, por la particularidad de la población, se anejan las siguientes:

► Aula multimedia

Además del laboratorio de computación, las instituciones específicas para estudiantes con discapacidad auditiva deben contar con la llamada Aula Multimedia. Esta aula se centra en la producción multimedia para que los estudiantes puedan completar su proceso formativo y deberá contar con un equipamiento mínimo de:

- Cámara digital
- Iluminación de estudio fotográfico
- Tela o pared de croma¹¹
- Computadora con software de edición como Adobe Premiere o equivalente.

Recordemos que los estudiantes sordos son visuales, por lo que además de fortalecer su aprendizaje, los docentes podrán aprovechar recursos educativos del entorno.

Puesto que la mayor parte del material que se genera se relaciona con la lengua de señas, debe ser el departamento de idiomas de la institución educativa quien controle este tipo de aulas; así como el material que genera. Este deberá ser supervisado para garantizar una calidad mínima de los textos y material visual que se genere.

Además, los estudiantes pueden hacer uso de esta aula para grabar sus tareas, trabajos y realizar los exámenes. Las particularidades de la lengua de señas, y las discapacidades en general, exigen la reforma del protocolo de evaluación para, así, poder admitir pruebas de conocimiento en distintos formatos, alternativos al papel (video, fotografía, grabación de voz, y programas, etc.).

¹¹ Fondo verde o azul que se usa para ser eliminado de forma digital.



► Aula para estudiantes con multidiscapacidad

Debemos recordar que la sordera en ocasiones se combina con otras discapacidades. Cuando esta combinación incluye sordera y cualquier otra discapacidad con un nivel de moderada a severa, donde debe primar el criterio de lengua, sobre la discapacidad. Puesto que sin la comunicación no es posible desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que la institución educativa deberá implementar para la atención de esta población, con una organización multinivel y debe contar con todas las especificaciones de accesibilidad.

► Biblioteca

En las instituciones especializadas de enseñanza para estudiantes sordos, la biblioteca es un elemento muy importante. La educación de estudiantes sordos se realiza en una lengua ágrafa como es la lengua de señas, por tanto, el fomento de la lectura debe ser uno de los ejes transversales de la educación.

La biblioteca contará con lecturas adaptadas a los distintos niveles de comprensión lectora que los estudiantes desarrollen en cada nivel de español escrito. Este tipo de lecturas son libros con textos que van aumentando su dificultad conforme avanza la edad del estudiante y el nivel que cursa. El material de lectura para los primeros niveles está compuesto por textos de letra grande, frases cortas y vocabulario sencillo. Los últimos niveles incluyen frases más complejas y vocabulario más específico. Además, la temática de los libros debe estar acorde con los intereses, necesidades y edades de los estudiantes.

Es necesario evitar el acopio de libros antiguos, de temática desactualizada, con vocabularios elitistas o concebidos para otro tipo de sistemas escolares.

Las instalaciones físicas de la biblioteca deben estar enfocadas también en el fomento de la lectura y el estudio. Mesas para trabajos comunales, pequeñas salas de reuniones individuales o atriles con iluminación adecuada deben formar parte del mobiliario. Se recomienda una decoración sobria para evitar posibles distracciones en el aula de biblioteca.



► Zonas verdes y de esparcimiento

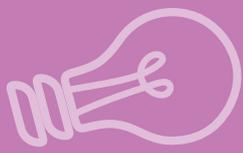
Como cualquier institución educativa, las instituciones especializadas para atención a los estudiantes sordos deben contar con zonas verdes y de esparcimiento. No obstante, es importante que estas zonas estén acondicionadas a la climatología nacional. Por lo tanto, un porcentaje de las zonas de esparcimiento debe estar techado; de esta forma los estudiantes no tendrán que sufrir las inclemencias del tiempo por lluvia o sol. Además, en caso de que la institución educativa cuente con distintas edificaciones, estas deberán estar unidas por zonas techadas. De esta forma, se podrá transitar entre ellos sin estar a merced de los elementos climatológicos.

Una de las zonas de esparcimiento techada debe contar con la tribuna de honor. Esta tribuna además de estar habilitada para sus funciones (homenaje a la bandera, discursos académicos, etc.) deberá también estar preparada para fomentar la comunicación visual. En las instituciones educativas para estudiantes sordos es un requisito contar también con proyectores o televisores que permitan presentar mensajes a estudiantes sordos de forma masiva. Por ejemplo, cuando se entona el himno nacional en el homenaje a la bandera los lunes, este debe aparecer representado de forma visual en lengua de señas en la pantalla.

3.12 Programas institucionales

Se refiere a actividades que se plantean y desarrollan en cada institución educativa, orientadas a cubrir las necesidades de toda la comunidad educativa. La familia de los niños, niñas y adolescentes sordos, deberán asistir a talleres vivenciales y experienciales de capacitación sobre la lengua de señas ecuatoriana, que estarán a cargo de la comisión de idiomas con el apoyo del equipo multidisciplinario de la institución educativa.

Para garantizar su eficacia, se requiere que los padres de familia, ofrezcan a sus hijos entornos familiares exentos de barreras comunicacionales, siendo indispensable que reciban capacitación en lengua de señas ecuatoriana, por parte de los docentes sordos o del modelo lingüístico; ya que son los más cercanos al conocimiento de la comunidad Sorda.



3.12.1 Programa Educando en Familia

El programa Educando en Familia está orientado a fortalecer y potencializar la relación entre la familia y la institución educativa en todos los niveles del sistema nacional de educación, como estrategia para mejorar la calidad de educación y la vida de los ecuatorianos; previniendo los problemas escolares, familiares y sociales que son cada vez más recurrentes y agudos. Con el objetivo de promover la participación corresponsable de padres y madres de familia y/o representantes para fortalecer sus capacidades en procesos de apoyo a sus hijos e hijas, para que ellos y ellas logren un desarrollo integral (Ministerio de Educación, 2016).

La participación de las familias se encauza en procesos de pedagogía social y de animación sociocultural, para afianzar el fortalecimiento de capacidades y de transformación de prácticas y costumbres en los colectivos sociales, lo cual no ocurre sino con la recurrencia continua y sostenida de varios actores y oportunidades de aprendizaje social.

La metodología general se basa en los lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación, en el cual, el programa se condensa en la implementación de tres actividades sucesivas, pero incluyentes entre sí, dentro de un mismo proceso, como se indica a continuación:

Primer momento: comprende la socialización del eje temático seleccionado en el plan de acción para su desarrollo, a través de una campaña que es acompañada de recursos educomunicacionales, con la finalidad de situar la necesidad de actuar en relación con el tema. La campaña se extiende durante una semana y llega a todos los miembros de la comunidad educativa.

Segundo momento: representa las oportunidades de profundización que madres y padres de familia y/o representantes legales tienen para abordar el eje temático seleccionado, mediante la realización de talleres. Se trata de actividades que requieren la conformación de grupos específicos de padres y madres de familia (por año, paralelo o curso), quienes participan en un evento de carácter vivencial para descubrir su situación y afianzar propuestas

Las actividades de Educando en Familia aplicarán métodos participativos en todas sus líneas y procurarán un enfoque equilibrado entre los construidos para orientar las capacidades de análisis de los problemas (lectura de realidad y proposición de transformaciones) y aquellos orientados hacia el fortalecimiento de las potencialidades de los sujetos que participan.

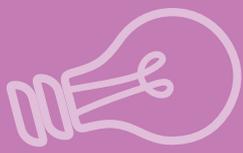


de transformación y fortalecimiento de sus vidas cotidianas de hogar y de relación con hijos e hijas.

Tercer momento: corresponde a actividades de visibilización de lo actuado y de lo conseguido tanto en la campaña como en los talleres, como logros colectivos que se promueven con características festivas o de compromisos. A este momento corresponde el encuentro comunitario, en que comparten padres, madres, hijos e hijas, convocados a vivir la experiencia de que actuar en colectivo tiene sentido porque abona a la construcción de una mejor convivencia. Estrategias en este sentido son los festivales, los días de familias, los juegos deportivos, actos culturales masivos, entre otros.

La implementación y funcionamiento del programa Educando en Familia es una responsabilidad de la institución educativa y representa la aplicación en territorio de la política de participación de madres y padres de familia y/o representantes legales. La implementación y funcionamiento constituyen un proceso que contempla las siguientes actividades (Ministerio de Educación, 2016):

- ✓ La toma de decisión de la comunidad educativa, bajo el liderazgo de la máxima autoridad de la institución. O, en su caso, la determinación de las autoridades distrital y zonal de educación.
- ✓ La organización y funcionamiento del comité de gestión participativa de madres y padres de familia y /o representantes legales, integrado por los vocales de participación de los comités de paralelo y presidido por el gestor de participación.
- ✓ La formulación y acuerdo sobre el plan de acción que considera los ejes temáticos a aplicar, las actividades de la estrategia metodológica, las coberturas a lograr, la previsión del tiempo y los recursos necesarios.
- ✓ La capacitación de los profesionales DECE y de los docentes tutores.
- ✓ La realización de la campaña según el eje temático planificado.



- ✓ La realización de talleres dirigidos a la participación de padres y madres y/o representantes legales, según el eje temático planificado. (sensibilización aprendizaje de lengua de señas ecuatoriana).
- ✓ La realización del encuentro comunitario (jornada de intercambio) entre padres y madres con sus hijos e hijas, según el eje temático planificado.
- ✓ La ejecución de monitoreo y seguimiento.
- ✓ La producción de información y su procesamiento.

3.12.2 Programa de inclusión

El Modelo propicia una educación de calidad, mediante la cual garantiza y permite el acceso a los aprendizajes escolares de los estudiantes sordos, en igualdad de condiciones que los estudiantes oyentes, a través de la lengua de señas ecuatoriana, como primera lengua para instrumentar su inteligencia, enriquecer sus esquemas cognitivos, acercarlos al conocimiento, construir su identidad personal y de comunidad; y, relacionarse con los demás de manera satisfactoria.

Además, el aprendizaje del español escrito y/u oral como segunda lengua como un instrumento de reflexión, ingresó al mundo de la información, del conocimiento científico, humanístico y de comunicación con el entorno oyente.

Estas competencias desarrolladas en la institución permiten al estudiante acceder al derecho a una educación inclusiva a través del currículum ordinario, con las adaptaciones correspondientes a su necesidad, en la que se practiquen valores inclusivos que favorezcan el establecimiento de relaciones de respeto y amistad entre compañeros sordos y oyentes que promuevan el desarrollo armónico de su personalidad, ayudando a los estudiantes a crecer en un entorno intercultural.

Se considera que a partir del octavo año de Educación General Básica, los estudiantes cumplen con las condiciones necesarias para su inclusión educativa; sin que esto sea un obstáculo para que otros estudiantes lo hagan antes del grado establecido o en el caso de estudiantes con rezago educativo, se lo reali-

Se considera que a partir del octavo año de EGB, los estudiantes cumplen con las condiciones necesarias para su inclusión educativa; sin que esto sea un obstáculo para que otros estudiantes lo hagan antes del grado establecido.





ce después, a través de un análisis de caso e informe emitido por parte del docente y equipo multidisciplinario, deberán poner en conocimiento al representante legal del estudiante, quien deberá aceptar o rechazar el proceso de inclusión educativa.

La institución especializada, además de cumplir con la responsabilidad de la aplicación del Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas Sordas y estudiantes con discapacidad auditiva, debe apoyar a la institución ordinaria a través de talleres de sensibilización, coordinar cursos de capacitación en el manejo de la lengua de señas ecuatoriana y metodología para estudiantes sordos, dirigido a los docentes y otros profesionales de la institución. El equipo multidisciplinario, será el responsable de establecer una relación de acompañamiento y seguimiento que permita brindar el apoyo requerido de manera eficiente y oportuna para que la experiencia de inclusión educativa redunde en beneficio del estudiante.

Las Instituciones educativas donde se encuentren incluidos los estudiantes sordos y estudiantes con discapacidad auditiva utilizarán diferentes estrategias para garantizar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, donde el intérprete juega un rol importante, ya que debe asegurar una adecuada transmisión de la información que conlleva un proceso previo de coordinación con el docente. Para ello se requiere:

- Eliminar todas las barreras de acceso a la información y comunicación que obstaculicen su aprendizaje y participación.
- Sensibilizar a los miembros de la comunidad educativa los estudiantes sobre la discapacidad auditiva y en el respeto a la cultura, la lengua e identidad de la persona sorda.
- La formación a los docentes en relación al tipo y aplicación de las adaptaciones curriculares para los estudiantes con discapacidad auditiva y estudiantes con discapacidad auditiva y capacitación básica en lengua de señas ecuatoriana.
- Contar con un intérprete de lengua de señas ecuatoriana que conozca de pedagogía en todo el proceso educativo. En el caso de que no contar con conocimientos de pedagogía debe pasar por



un proceso de inducción, en coordinación con la IEE y la IEO.

- Incluir materiales visuales como diccionarios, cuentos, libros, entre otros, que contengan subtítulos en español e interpretación en lengua de señas ecuatoriana.

En la LOEI, art.- 47, refiere que el proceso de inclusión educativa cuenta con respaldo de la normativa vigente que especifica que la autoridad educativa nacional, velará porque las necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación y que el Estado garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos.

3.12.3 Programa de comunicación

Este programa será liderado por el terapeuta de lenguaje de la institución educativa especializada, el cual realizará la evaluación de las habilidades lingüísticas de los estudiantes y orientará el tipo o tipos de comunicación que necesita desarrollar y reforzar el estudiante.

El terapeuta del lenguaje podrá usar, por ejemplo, los siguientes sistemas de comunicación:

El terapeuta de lenguaje deberá definir los instrumentos, herramientas, estrategias y metodologías para la comunicación, que se utilizarán con cada estudiante.

Cuadro 8: Sistemas de comunicación

<p>Sistemas Alfabéticos</p>	<p>Sistema dactilológico</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Visual o en el aire ▶ Visual-táctil ▶ Táctil o en palma ▶ Escritura en letras mayúsculas ▶ El dedo como lápiz ▶ Alfabeto Lorm ▶ Raille manual ▶ Malossi ▶ Morse
<p>Sistemas no Alfabéticos O signados</p>	<p>Lenguaje de signos naturales Lengua de signos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Lengua de signos en campo visual ▶ Lengua de signos a corta distancia ▶ Lengua de signos apoyada en la muñeca ▶ Lengua de signos táctil o apoyada
<p>Sistemas basados En la lengua oral</p>	<p>Lengua oral adaptada</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Lectura labial ▶ Tadoma



Sistemas basados En códigos de Escritura	Escritura en caracteres ordinarios <ul style="list-style-type: none">▶ En papel▶ A través de medios técnicos Escritura en braille <ul style="list-style-type: none">▶ En papel▶ A través de medios técnicos
Recursos de apoyo A la comunicación	<ul style="list-style-type: none">▶ Tablillas de comunicación▶ Tarjetas de comunicación▶ Mensajes breves en caracteres ordinarios▶ Mensajes breves en braille▶ Dibujos
Otros	<ul style="list-style-type: none">▶ Dactyls▶ Bimodal

Fuente: Myriam García Dorado

Elaborado por: Equipo DNEEI 2017

El programa será implementado de dos formas grupal e individual:

- **Grupal:** se acoge a un grupo de estudiantes en el cual se deba implementar o reforzar el mismo sistema de comunicación, a través de actividades conjuntas, proyectos o participación en clase; el terapeuta de lenguaje deberá coordinar con los docentes para su aplicación dentro de las actividades curriculares y deberá registrarse en la microplanificación o plan de clase.
- **Individual:** son actividades que se determinarán en el estudio de caso y se realizará de forma personalizada para la implementación y/o refuerzo del sistema de comunicación particularizado, se desarrollará en las horas clases o en un espacio adecuado para la comunicación.

3.12.4 Programa de transición a la vida adulta

El programa de transición a la vida adulta, está dirigido a estudiantes que presentan multidiscapacidad (discapacidad auditiva con compromiso intelectual). El objetivo de este programa es promocionar la autonomía, las destrezas y competencias que permitan la inclusión laboral a mediano plazo. El Ministerio de Educación a través de la Subsecretaría de Educa-



ción Especializada e Inclusiva, elaboró el Modelo de Gestión y Atención para Instituciones de Educación Especializada, que será el encargado de expedir los lineamientos de este programa.

3.12.5 Programa de inclusión social

Las instituciones educativas deberán propiciar actividades, reuniones de familias de estudiantes sordos, vecinales, actividades lúdicas, conferencias o cualquier evento de vinculación con la sociedad dentro de su horario de trabajo siempre incluyendo la lengua de señas ecuatoriana.

Será una de las funciones principales de los docentes sordos y del modelo lingüístico sordo, el crear un ambiente enfocado en el cuidado de la comunidad Sorda. Para ello contará con las instalaciones necesarias y desarrollará los proyectos y programas en bienestar de los estudiantes y su desarrollo con la comunidad como ejemplo crear una biblioteca abierta, tomando en cuenta que la institución educativa es una referencia sobre discapacidad auditiva, a la cual podrán acceder la comunidad educativa.

La biblioteca podrá contar con un amplio material bibliográfico sobre la sordera provista o suministrada por instituciones vinculadas a la educación de personas sordas, entre otras, y que sean de libre disposición para una continua investigación:

Folletos informativos

Películas con temática específica

Series con temática específica

Novelas y ensayos sobre la sordera o de autores sordos

Material para el aprendizaje de lengua de señas ecuatoriana

Material producido en el propio centro sobre la lengua de señas ecuatoriana o el propio centro

Libros, revistas o cualquier publicación que refleje la historia del centro y de la comunidad sorda del país

Hemeroteca sobre la discapacidad y la sordera

Computadoras con acceso a internet y material multimedia

El programa involucra un proceso individual de preparación del estudiante en la vida para lograr metas de una etapa a otra, promoviendo la autonomía personal, en su entorno familiar, comunitario y social y considerando sus capacidades, necesidades y deseos.



COMPONENTE IV

ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICO-CURRICULARES PARA INSTITUCIONES QUE ATIENDEN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA



COMPONENTE IV: ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICO-CURRICULARES PARA INSTITUCIONES QUE ATIENDEN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

El Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para Personas con Discapacidad Auditiva tiene como base los currículos de los diferentes niveles educativos que constituyen la propuesta de enseñanza obligatoria cuya organización, permite mayores grados de flexibilidad y apertura curricular y responde al objetivo de acercar la propuesta a los intereses y necesidades de los estudiantes, a la vez que permite que esta se adapte de mejor manera a sus diferentes ritmos de aprendizaje.

Para su implementación es imprescindible tener en cuenta la necesidad de contextualizar los aprendizajes a través de la consideración de la vida cotidiana y de los recursos del medio cercano como un instrumento para relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares. También considera, imprescindible que el docente en sus planificaciones de aula diseñe tareas motivadoras para los estudiantes que partan de situaciones-problema reales y se adapten a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo, haciendo uso de métodos, recursos y materiales didácticos diversos (Educación, Currículo, 2016)

4.1 Aplicación del currículo nacional obligatorio en las IEE

A continuación se describen las consideraciones que tiene el currículo para su aplicación:

El presente Modelo acoge los lineamientos para la aplicación curricular del Modelo de Gestión y Atención para las IEE y las siguientes especificaciones para la aplicación del currículo en las instituciones que acogen a estudiantes sordos y estudiantes con discapacidad auditiva.

Cuadro 9: Consideraciones del currículo para su aplicación

Son la guía para el planteamiento de las actividades al momento de desarrollar la planificación de unidad didáctica y otras micro planificaciones (experiencia de aprendizaje, unidad de trabajo).

Orientaciones metodológicas

Las instituciones educativas especializadas que atienden a estudiantes sordos, además de emplear las metodologías tradicionales o convencionales, pueden aplicar metodologías específicas como: dramatizaciones, juegos de roles, trabajo cooperativo, proyectos intermaterias, crear y comprobar hipótesis, deducir acciones, seguir instrucciones y producir textos de forma espontánea, desarrollo de esquemas mentales y conceptuales, lectura fácil.

• Refuerzo académico

“Este proceso continuo de evaluación promoverá que el docente realice a través de informes escritos, entrevistas con los padres y madres de familia y diálogo con el propio estudiante, etc. Una retroalimentación clara y necesaria a fin de programar oportunamente actividades de refuerzo académico. En el Art. 207 del Reglamento General a la LOEI, se establece que el docente deberá convocar a los representantes legales de los estudiantes por lo menos dos (2) reuniones al año para determinar estrategias conjuntas para mejorar el rendimiento académico. Si la evaluación continua demuestra que el estudiante tiene bajos procesos de aprendizaje se deberá diseñar e implementar un sistema de refuerzo académico. El refuerzo académico incluirá elementos tales como los describe el Art. 208 del Reglamento General a la LOEI:

1. Clases de refuerzo lideradas por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura.
2. Tutorías individuales con el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura.
3. Tutorías individuales con un psicólogo educativo o experto según las necesidades educativas de los estudiantes.
4. tutorías grupales: tutorías grupales para estimular la comunicación oral a estudiantes con habilidades lingüísticas para la producción y comprensión del español oral, por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseña la misma asignatura.
5. Cronograma de estudios que el estudiante debe cumplir en casa con ayuda de su familia.

• Aprestamiento pedagógico

Es el proceso de acompañamiento que evita la exclusión acortando brechas entre las destrezas y habilidades que posee el estudiante, con el nivel deseado de acuerdo al año de escolaridad que corresponda a su edad. El aprestamiento pedagógico, está dirigido a adolescentes y jóvenes, que se encuentran en cualquiera de las siguientes situaciones:



	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Se encuentran fuera del Sistema Educativo Nacional. ▶ Presentan rezago educativo. ▶ El periodo de matrícula no se encuentra habilitado. <p>Tiene como objetivo fortalecer desde el ámbito educativo destrezas, competencias, habilidades, hábitos y técnicas de estudio de los niños, niñas y adolescentes, para facilitar una adecuada inclusión, las clases son lideradas por docentes de la misma institución, según su especialidad.</p> <p>Al final del proceso de acompañamiento de aprestamiento pedagógico, el docente deberá aplicar al estudiante un examen de ubicación en la cual determinará el año escolar a la que deberá ingresar (véase en el Acuerdo de Vulnerabilidad N° 0042-A).</p>
Carga horaria	<p>Las instituciones educativas, en el ejercicio de su autonomía organizativa y pedagógica, en concordancia con el Artículo 3 del Acuerdo Ministerial Nro.MINEDUC-ME-201600020-A podrán redistribuir la carga horaria de las áreas instrumentales <i>-Matemáticas, Lengua y Literatura y Lengua Extranjera-</i> en la Educación General Básica, en función de las necesidades e intereses de sus estudiantes. De igual manera, las IEE podrán disminuir o incrementar la carga horaria de las áreas instrumentales (Lengua y Literatura, Matemática y Lengua Extranjera) en función de las necesidades que presenten sus estudiantes orientándose a cumplir con los objetivos curriculares de cada una de estas áreas en cada grado y nivel, los que permite establecer la siguiente carga horaria para la implementación curricular (Incluir la carga horaria y Plan de Estudio).</p>

Fuente: Currículo 2016. Ministerio de Educación del Ecuador

Elaborado por: Equipo de la DNEEI y Teresa Toledo

Para las IEE que atienden estudiantes con discapacidad auditiva, se determina el siguiente plan de estudio según los ajustes al currículo nacional:

Diseño Curricular para Educación Inicial y Primero de Básica

Ejes de Desarrollo y Aprendizaje	Educación Inicial		Educación General Básica
	Ámbitos de Desarrollo y Aprendizaje		Componentes de los ejes del aprendizaje
	0 - 3 años	3 - 5 años	5 - 6 años
Desarrollo personal y social (lengua de señas ecuatoriana)	Vinculación emocional y social	Identidad y autonomía	Identidad y autonomía
		Convivencia	Convivencia

Descubrimiento del medio natural y cultural (lengua de señas ecuatoriana)	Descubrimiento del medio natural y cultural	Relaciones con el medio natural y cultural	Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural	LENGUA DE SEÑAS ECUATORIANA	
		Relaciones lógico/matemáticas	Relaciones lógico/matemáticas		
Expresión y comunicación (lengua de señas ecuatoriana)	Manifestación del lenguaje verbal y no verbal (lengua de señas ecuatoriana)	Comprensión y expresión del lenguaje (lengua de señas ecuatoriana)	Comprensión y expresión oral y escrita (lengua de señas ecuatoriana)		
		Exploración del cuerpo y motricidad	Expresión artística		Comprensión y expresión artística
			Expresión corporal y motricidad		Expresión corporal
LENGUA DE SEÑAS ECUATORIANA					

Fuente: Currículo Educación Inicial (2017)

Elaborado: Equipo DNEEI

Malla Curricular Educación General Básica

Subniveles de Básica		Elemental	Media	Superior
Áreas	Asignaturas			
Lengua y Literatura	Lengua de señas ecuatoriana	7	5	3
	Español	6	5	6
Matemática	Matemática	8	7	6
Ciencias Sociales	Estudios Sociales	2	3	4
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	3	5	4
Educación cultural y artística	Educación Cultural Y Artística	2	2	2
Educación Física	Educación Física	5	5	5
Lengua Extranjera	Inglés	-	-	2
Proyectos Escolares		2	2	3
Horas Pedagógicas Totales		35	35	35

Fuente: Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A

Elaborado: Equipo DNEEI

Malla curricular de Bachillerato

	Áreas	Asignaturas	1°	2°	3°
Tronco común	Matemática	Matemática	5	4	3
	Ciencias Naturales	Física	3	3	2
		Química	2	3	2
		Biología	2	2	2
	Ciencias Sociales	Historia	3	3	2
		Educación para la Ciudadanía	2	2	-
		Filosofía	2	2	-
	Lengua y Literatura	Lengua de Señas Ecuatoriana	3	2	1
		Español	4	5	3
	Lengua extranjera	Inglés	3	3	2
	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	2	2	-
	Educación Física	Educación Física	2	2	2
	Módulo Interdisciplinar	Emprendimiento y Gestión	2	2	2
TOTAL	Horas pedagógicas del tronco común		35	35	20

Fuente: Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A

Elaborado: Equipo DNEEI

4.2 Niveles de concreción curricular

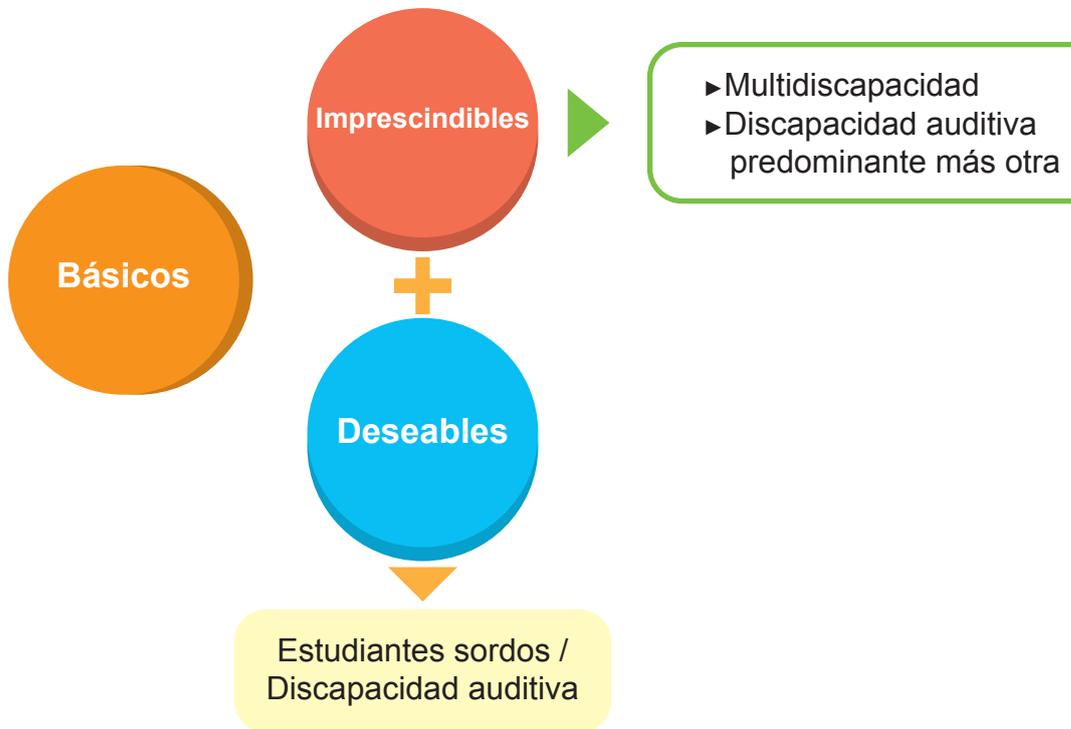
Los niveles de concreción curricular se implementan según el Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00122-A emitido el 11 de diciembre del 2016, para los procesos de regulación y gestión académica en las instituciones educativas.

4.2.1 Primer nivel de concreción (macrocurricular)

Son las políticas generadas por la autoridad educativa, mismas que están plasmadas en el currículo nacional obligatorio.

El currículo obligatorio nacional está compuesto por aprendizajes básicos, definidos en los niveles de concreción curricular, los que permiten facilitar la trayectoria de los estudiantes por los diferentes niveles y subniveles educativos y hace posible la aplicación del principio de equidad, además ofrece la oportunidad a los estudiantes de adquirir aprendizajes imprescindibles y deseables para alcanzar el perfil de salida como se observa a continuación:

Gráfico 2: Concepción de los aprendizajes básicos definidos en los niveles de concreción curricular.



Fuente: Currículo 2016. Ministerio de Educación del Ecuador

Elaborado por: Equipo DNNEI

Para dar respuesta a las particularidades y características de los estudiantes sordos, se considera necesario priorizar los aprendizajes imprescindibles sobre los deseables para aquellos estudiantes que presentan multidiscapacidad (discapacidad auditiva predominante más otra discapacidad).

Para aquellos estudiantes que presentan solamente discapacidad auditiva se tomarán en cuenta los aprendizajes imprescindibles y deseables para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

4.2.2 Segundo nivel de concreción curricular (mesocurricular)

Este nivel se basa en el Currículo nacional obligatorio; está compuesto por el proyecto curricular institucional (PCI) y la planificación anual (PCA) que son elaborados de manera conjunta por las autoridades, docentes, coordinadores y la Junta Académica.

El proyecto educativo institucional (PEI) es la base para la construcción del PCI y la PCA. El Consejo



Ejecutivo y el Gobierno Escolar son los organismos que deben garantizar que las IEE, cuenten con este instrumento de planificación, además, son los encargados de conformar el equipo gestor y las comisiones de trabajo, como consta en los Art. 53 RLOEI y 33 LOEI. Su construcción estará elaborada de conformidad a lo establecido en la Guía metodológica para la construcción participativa del PEI.

Las instituciones educativas especializadas para estudiantes sordos, podrán ofertar el tipo de bachillerato que consideren pertinente, según sus necesidades y contextos.

Las IEE que opten por ofertar el Bachillerato Técnico deben considerar las figuras idóneas para desarrollarlas debido a las destrezas procedimentales y conceptuales que deben desarrollar los estudiantes para ejecutar la figura profesional en la práctica.

A continuación, se presentan las figuras profesionales que se considerarán para la implementación de los bachilleratos técnicos en las IEE que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva.

Cuadro 10: Figuras profesionales

Bachillerato Técnico
a) Área técnica agropecuaria: <ol style="list-style-type: none">1. Cultivo de peces, moluscos y crustáceos2. Producción agropecuaria3. Conservación y manejo de recursos naturales4. Industrialización de productos alimenticios
b) Área técnica industrial: <ol style="list-style-type: none">1. Electromecánica automotriz2. Chapistería y pintura3. Climatización4. Electrónica de consumo5. Aplicación de proyectos de construcción6. Fabricación y montaje de muebles7. Industria de la confección8. Calzado y marroquinería9. Mecanizado y construcciones metálicas10. Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas11. Industria textil12. Mecatrónica13. Cerámica14. Electromecánica

c) Área técnica de servicios:

1. Contabilidad
2. Organización y gestión de la secretaría
3. Contabilidad y administración
4. Servicios hoteleros
5. Informática
6. Aplicaciones informáticas
7. Administración de sistemas
8. Gestión y desarrollo comunitario

d) Área técnica artística:

1. Pintura-cerámica
2. Escultura-arte gráfico
3. Diseño gráfico
4. Ebanistería-tallado y escultura
5. Arte de los pueblos y nacionalidades

e) Área técnica deportiva:

1. Promotor en recreación y deportes
2. Deportes de equipo

Fuente: Acuerdo Ministerial ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2016-00081-A (2016)

Elaborado por: Equipo DNEEI 2017

Estas figuras profesionales son sugeridas y se han considerado según el análisis de las características de la población con discapacidad auditiva. Sin embargo, las IEE pueden implementar otras figuras profesionales considerando las necesidades de los estudiantes y todos los contextos relativos a él, apuntado a la educación superior, inclusión laboral y social.

Adicionalmente, es necesario que tomar en cuenta los requerimientos mínimos para la implementación de las figuras profesionales, como establezca la normativa.

Se sugiere que la implementación del Bachillerato Técnico se desarrolle mediante la metodología ABP (aprendizaje basado en proyectos).

4.2.2.1 Planificación Curricular Institucional (PCI)

La PCI es un componente del PEI, en este documento se plasman las intenciones del PEI que orienta la gestión del aprendizaje; tienen una duración mínima de cuatro años antes de ser ajustado o modificado. Se construye con la información pedagógica generada en el diagnóstico institucional y responde a las especificidades y al contexto institucional.





Pasos para la elaboración del PCI

1.- Análisis del currículo

Determinar los aprendizajes básicos contextualizados a la institución educativa.

2.- Análisis del diagnóstico institucional

Determinar los factores internos y externos que influyen en el componente de aprendizaje.

3.- Delimitación de lineamientos

Se fijarán lineamientos pedagógicos de evaluación de aprendizajes, entre otros

Según el instructivo de planificación emitido por el Ministerio de Educación de Ecuador, la PCI está conformada por los siguientes elementos:

Gráfico 3: Pasos para la elaboración del PCI



Fuente: Ministerio de Educación

Elaborado por: Equipo de la DNEEI y Teresa Toledo

Los elementos destacados en naranja son específicos para todas las instituciones educativas especializadas. La PCI se articula con la perspectiva ecológica funcional y de desarrollo. En este documento las IEE deben plasmar los lineamientos precisos para que los docentes y las autoridades cumplan con el desarrollo de los diez elementos que lo integran, enfatizando en la importancia que representa la calidad de información antes que la cantidad de páginas elaboradas.

4.2.2.1.1 Especificaciones de los elementos del PCI

Además de los lineamientos estipulados en el instructivo de planificación para la construcción de la PCI, a continuación se detallan especificidades a considerar:

► Enfoque pedagógico

La perspectiva ecológica funcional se fundamenta en atender todos los contextos donde se desarrolla el estudiante y la priorización de la enseñanza en ambientes naturales. La perspectiva de desarrollo se enfoca en las etapas de desarrollo para planificar actividades que permitan el desarrollo de habilidades y destrezas.

► Contenidos de aprendizaje

Se refiere a los objetivos, contenidos y aprendizajes básicos establecidos en el pensum de estudio institucional.

La Junta Académica en articulación con el equipo multidisciplinario deberá determinar los contenidos de aprendizaje para los diferentes niveles los que serán los insumos para la elaboración del PCA. Este proceso además exige tener en cuenta los siguientes criterios y fuentes para adaptar o alinear y organizar los objetivos y contenidos de aprendizajes:

Los criterios y fuentes son:



CRITERIOS	PLANIFICACIÓN CURRICULAR INSTITUCIONAL	FUENTES
<ul style="list-style-type: none"> ▶ La edad cronológica de los estudiantes y las necesidades e intereses ligados a la edad. ▶ Las necesidades educativas del estudiante en cuanto a su contexto, el tipo, ritmo y estilo de aprendizaje, entre otros. ▶ Las habilidades adaptativas de partida y las de meta. ▶ Adaptación de la edad de referencia de las etapas y ciclos de vida. ▶ Adaptación/Alineación de las referencias curriculares a utilizar conjuntamente con los planes, programas y/o entrenamientos específicos que se requiera. 		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Psicológica Contempla las características psicoevolutivas, las necesidades el tipo de discapacidad, desarrollo emocional competencias comunicativas, problemática conductual. ▶ Sociológica Se enfoca en las prioridades del entorno, demandas de las familias, contexto social servicios comunitarios y actividades familiares realizadas con más frecuencia. ▶ Epistemológica Se refiere a los aprendizajes esenciales, secuenciados y contenidos más funcionales, análisis de tareas de la vida cotidiana áreas a adaptar, entre otras. ▶ Pedagógica Describe las necesidades educativas asociadas, necesidades de recursos y apoyos, medios de acceso, adaptaciones curriculares, sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación, estrategias para generalizar los aprendizajes, entre otros.

Fuente: *Proyecto Curricular en los centros de educación especial. Departamento de Universidades e Investigación. Gobierno Vasco.*

Elaborado por: *Equipo de la DNEEI*

Estos elementos quedarán plasmados en el segundo nivel de concreción curricular.

▶ **Contenidos complementarios contextualizados**

Los contenidos complementarios son aquellos que dan respuesta a las particularidades de cada estudiante o grupo. Estos deben ser contextualizados ya

que permiten alinear el currículo nacional y pueden ser operativos de acuerdo a las necesidades de la población.

A continuación, se enuncian contenidos complementarios a considerar:

Habilidades comunicativas
Habilidades sociales
Habilidades adaptativas
Manejo de la sexualidad
Orientación y movilidad
Integración sensorial, entre otras.

► Metodología

La metodología se articula al marco educativo nacional en coordinación con el enfoque pedagógico y acorde a las necesidades educativas que atienden.

Entre las metodologías más utilizadas para la atención educativa de estudiantes sordos podemos citar:

Basada en la enseñanza vivencial: se enfoca en llevar a las aulas las formas en que la vida te enseña, donde los docentes deben plantear situaciones para que el alumnado tenga que enfrentarse a problemas, tomar decisiones, fracasar y aprender del fracaso, asumir responsabilidades y cooperar.

Basado en la experiencia: Este método se basa en la exploración y la autoexploración de los estudiantes.

Asociación simple (imagen-seña y palabra): consiste en establecer relaciones entre una imagen- la seña y la palabra correspondiente. Este método es usado con mucha frecuencia para la enseñanza de la lectoescritura a estudiantes sordos.

Adicionalmente es necesario considerar las siguientes técnicas:

- *Técnicas para fomentar el pensamiento interrogativo:* el uso de preguntas como base para una clase (se requiere efectividad en la comunicación entre docente y estudiantes). Las preguntas y respuestas solo se plantean en la primera lengua, es decir en lengua de señas ecuatoriana.





- *Técnicas para fomentar el pensamiento analítico y la formación de conceptos:* a partir de las respuestas a preguntas, con la información obtenida el estudiante recibe una nueva información que requiere ser trabajada hasta comprenderla claramente y ser procesada. Para ello se utilizará las destrezas del pensamiento analítico, entre ellas, identificar datos relevantes y detalles secundarios, la observación, la clasificación, la identificación de patrones en secuencias, la comparación, el ordenamiento, la predicción y la construcción de conceptos. Todo este proceso es posible aplicarlo utilizando como lengua mediadora la lengua de señas ecuatoriana.

- *Técnicas para el cultivo del pensamiento sistémico por medio de organizadores gráficos:* el pensamiento sistémico busca captar la totalidad de un fenómeno, hecho o concepto dejando en claro las relaciones que existen entre los diferentes elementos que lo componen. Pertenecen a este grupo los organizadores gráficos como mapas mentales, mapa conceptual, mapa del carácter, rueda de atributos. Todas estas técnicas no requieren de un uso fluido de la lengua escrita, porque se trabaja con datos muy puntuales que pueden ser expresados en una palabra o en una frase.

- *Técnicas para desarrollar el pensamiento crítico:* las destrezas de hacer buenas preguntas, pensar analíticamente y pensar sistémicamente facilitan la adquisición y comprensión del conocimiento a la vez que facilitan el paso del pensamiento concreto hacia el pensamiento abstracto. Se parte de sus propias experiencias, hacia la etapa del pensamiento lógico, proceso que a la vez prepara a los estudiantes para ejercer el pensamiento crítico que demanda de cierto grado de abstracción. El pensamiento crítico implica pensar por uno mismo y no aceptar ciegamente lo que otros dicen sin analizarlo por su cuenta, es decir promueve una actitud de cuestionamiento. Entre las técnicas que se aplican para este fin está la Rueda de efectos; comparar; confirmar o negar. Estos procesos requieren poner en juego toda la capacidad de lenguaje, por eso la lengua mediadora de estos procesos es la LSEC.

- *Técnicas para ampliar la perspectiva:* representación gráfica de un problema; pensar en cosas ilógicas o absurdas; identificar el inicio y el final; pronóstico el tiempo.

► Evaluación

La IEE debe explicitar en este elemento las herramientas de evaluación que se emplearán por ejemplo: exposiciones en Lengua de Señas Ecuatoriana, maquetas, presentaciones en PowerPoint, videos, afiches, esquemas gráficos, entre otros.

En las instituciones especializadas para estudiantes con discapacidad auditiva, en el marco de un modelo bilingüe bicultural, la evaluación del español como segunda lengua es planteada desde el enfoque comunicativo, puesto que la lengua se interpreta básicamente como un instrumento de comunicación, por eso no se trata solo de juzgar el nivel de conocimiento o de medir el rendimiento en relación a contenidos lingüísticos, sino las habilidades que son las que se ponen en práctica al momento de comunicarse en una segunda lengua. Para monitorear o emitir criterios sobre las habilidades comunicacionales en el español, se harán uso de las siguientes pruebas:

Pruebas de aptitud lingüística, que permiten identificar a los estudiantes que tienen mayor habilidad para el aprendizaje de segundas lenguas. Por ejemplo, memorización, capacidad de inducir significados, etc.

Pruebas de rendimiento, mide cuánto ha aprendido el estudiante en relación al objetivo propuesto dentro del programa; se aplican al finalizar la unidad, el trimestre o el curso y sirven para comprobar la evolución del estudiante como también el éxito o fracaso del trabajo docente.

Pruebas de nivel, permiten clasificar a los estudiantes por el nivel de conocimiento que posee y de destrezas adquiridas, a fin de conformar grupos de estudio con características similares respecto a sus procesos de aprendizaje.

Para la elaboración de las pruebas se tomarán en cuenta tres elementos:

¿Qué se quiere evaluar?

¿Qué procedimientos se utilizarán?

¿Qué escala se utilizará para conceder valor a lo observado?

Toda evaluación que se limite a cuestiones gramaticales o que excluya actividades de comprensión y expresión escrita en un contexto comunicacional será incompleta y, por tanto, inoperante para la consecución de los objetivos.



¿Qué se quiere evaluar?

Para los estudiantes sordas, el aprendizaje del español constituye el puente que deben aprender a construir a fin de poder relacionarse con la comunidad oyente y acceder también a la información escrita proveniente de esta comunidad. Por lo tanto, lo que se quiere evaluar son estas dos competencias:

La competencia lingüística comunicativa relacionada con el uso general de la lengua, que le permite interactuar en forma efectiva con estudiantes oyentes.

La competencia lingüística académica que es específica de los contextos educativos y que le permite acceder a los contenidos curriculares de las otras asignaturas.

La competencia puede definirse como la capacidad de una persona para comportarse de manera efectiva con el entorno oyente, por medio de textos escritos, ello implica respetar un conjunto de reglas, que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de descripción lingüística (léxico, semántica), como las reglas del uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación¹².

¿Qué procedimientos se utilizarán?

Como se ha explicado prima el enfoque comunicativo en la enseñanza de la segunda lengua, por lo tanto se aspira a obtener información sobre el nivel de dominio que tiene el estudiante en la lengua materna, siendo necesario que estos datos se recojan en lo posible por medio de la observación de una actividad lingüística real y para lograrlo, el reto es reconstruir un contexto comunicativo en las pruebas.

Si bien es complejo transformar la información recogida a través de lo observado en datos concretos que orienten la toma de decisiones en el proceso, debido al nivel de subjetividad que puede haber de por medio. Sin embargo, identificar las habilidades comunicacionales es indispensable porque es lo que le da sentido al aprendizaje de una segunda lengua¹³.

¹² VILLALBA, Félix y HERNÁNDEZ, Maite. La evaluación de segundas lenguas para inmigrantes. Revista de didáctica ELE. (2008) P. 143 <http://www.redalyc.org/pdf/921/92100712.pdf>

¹³ PASTOR c., Susana. La Evaluación del Proceso de Aprendizaje de Segundas Lenguas. Universidad de Alicante http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anzal2/EvaluacionPastor.pdf

Las observaciones constituyen instrumentos orientados a generar una calificación de tipo cualitativa.

Se incorporan también instrumentos que permiten otorgar una calificación cuantitativa, como son las pruebas, y que están relacionados con la competencia lingüística académica.

¿Qué escala se utilizará?

Igual que en las otras asignaturas, la escala a utilizarse es cuantitativo y cualitativo, de base diez, siendo siete sobre diez (7/10) la calificación requerida para poder pasar al siguiente nivel.

Cuadro 10: Escala de evaluación del español para estudiantes sordos

Escala cualitativa	Escala cuantitativa
Domina los aprendizajes requeridos.	9,00-10,00
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7,00-8,99
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	4,01-6,99
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤4

Elaboración: *Equipo consultor*

Es importante tomar en cuenta que el estudiante luego de una evaluación de aptitud lingüística, será ubicado en el nivel que le corresponda y avanzará a su propio ritmo en la adquisición de conocimiento y desarrollo de destrezas correspondiente a cada nivel. Una vez logradas las destrezas con criterio de desempeño, podrá pasar al siguiente nivel, por lo tanto su promoción en esta asignatura estará en relación a los progresos alcanzados mas no al año lectivo que está cursando.

De tal manera que un estudiante que concluye el Bachillerato, puede haber alcanzado a aprobar o no, los cinco niveles propuestos para lograr su funcionamiento básico en español, pero recibirá un informe detallado sobre las destrezas alcanzadas en la segunda lengua, que pueden ser de utilidad si el estudiante opta por continuar sus estudios, puesto que este informe orientará a la institución ordinaria a la que será incluido, para la realización de las adaptaciones curriculares que requiere, o también será de gran utilidad para su inclusión laboral, porque permitirá al contratante asignar tareas acorde a su nivel de desempeño en esta lengua.



A continuación se incluyen los siguientes apoyos que se deben utilizar para las evaluaciones de los estudiantes sordos:

1. Con el propósito de garantizar el buen desarrollo del proceso evaluativo, se requiere contar con un tiempo de preparación previo a la fecha de aplicación de las pruebas a través del refuerzo académico.
2. Será el docente de aula quién determinará, los temas de preparación en base a las necesidades particulares de los estudiantes, en especial de los estudiantes que actualmente pertenecen a instituciones educativas especializadas.
3. Los estudiantes, necesitan estar ubicados en un sitio estratégico, cercano al docente, eliminando la luz excesiva, para poder observar sin dificultad la explicación proporcionada antes del desarrollo de la prueba.
4. El docente que evaluará a los estudiantes debe garantizar la comprensión de cómo se llevará a cabo el proceso de evaluación y aclaración de dudas.
5. Las pruebas deben ser objetivas, con instrucciones claras, cortas y precisas, utilizando material concreto, semi-concreto, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual.
6. Durante la evaluación se le debe permitir al estudiante el uso de sus apoyos didácticos como: como, calculadora, diccionario español y demás recursos que utilice en su rutina escolar diaria.
7. En lo que se refiere a las evaluaciones de 7.o de Educación General Básica y tercero de Bachillerato que aplique el Mineduc, los estudiantes sordos deben contar con un intérprete de lengua de señas, quien podrá permanecer durante el desarrollo de la prueba para solventar cualquier situación técnica que pueda suceder en su aplicación.
8. Adicionalmente, se deben contemplar todas las ayudas técnicas que los estudiantes requieran.

► Acompañamiento pedagógico

Son estrategias para la mejora continua de la práctica pedagógica, con el objetivo de fortalecer el desempeño profesional. Para la elaboración de las estrategias es necesario tener en cuenta, las evaluaciones del desempeño docente.

Para llevar a cabo estas estrategias es imprescindible el trabajo colaborativo entre los equipos multidisciplinares y la comisión pedagógica las que deben articular desde las diferentes áreas los estudios de casos, las planificaciones, pro-

gramas y proyectos y de esta manera mejorar el desempeño, las que deben ser planificadas en las horas complementarias.

► **Acción tutorial**

Son estrategias de orientación educativa, direccionadas al acompañamiento académico, pedagógico y socio-afectivo de los estudiantes.

Para la implementación de estas estrategias es necesaria la coordinación con el equipo multidisciplinario, el modelo lingüístico y los docentes sordos y oyentes, lo cual permitirá en dependencia de las necesidades de los estudiantes determinar el procedimiento para los tutores, así como su perfil y su competencia.

La institución educativa debe elaborar una propuesta que oriente a los docentes y al equipo multidisciplinario sobre la labor tutorial adherido al código de convivencia y a la normativa nacional vigente.

► **Planificación curricular**

Son lineamientos para la elaboración de los documentos de planificación que la institución haya determinado para la su utilización en la práctica pedagógica, para la elaboración de estos lineamientos se deben considerar los elementos básicos para toda planificación (fines, objetivos, contenido, metodología, recursos y evaluación). En las IEE que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva la planificación debe ser elaborada conjuntamente entre los docentes y profesionales del equipo multidisciplinario y en caso de ser necesario a la familia; lo que cobra relevante importancia para la atención a los estudiantes.

Los profesionales del equipo multidisciplinario también desarrollarán su planificación.

► **Proyectos escolares**

Son espacios académicos de aprendizaje interactivo, donde se trabaja en equipos en temáticas de interés común utilizando la metodología del aprendizaje basada, en proyectos con un enfoque interdisciplinario que busca estimular el trabajo cooperativo y la investigación.

Estos se realizan en la institución educativa dentro de la jornada escolar y comprende campos de acción a cuyo alrededor los estudiantes deben construir un proyecto aplicando sus conocimientos y destrezas, asociados a una problemática, intereses o necesidad.





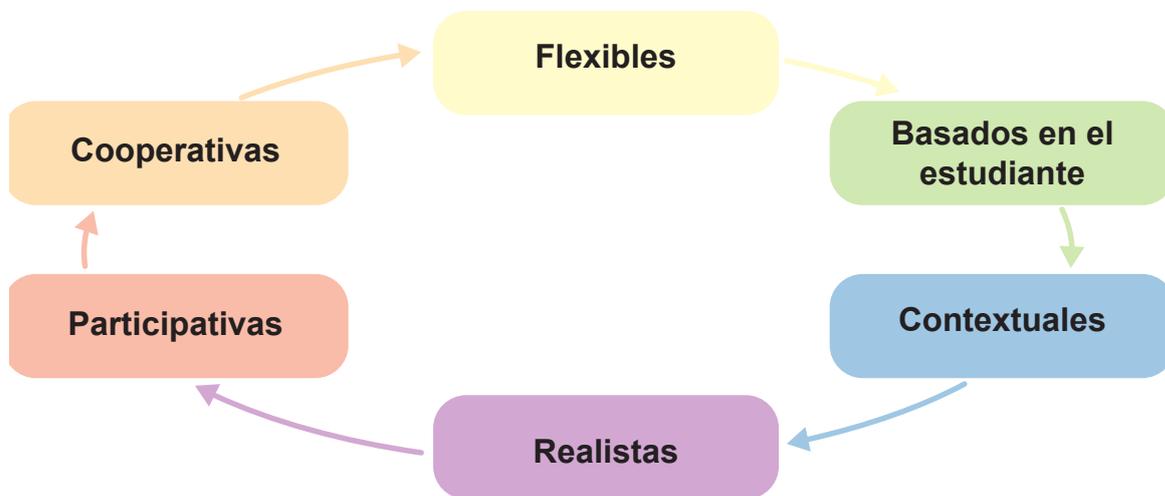
Estos proyectos permiten que la institución pueda fortalecer todos elementos comunicativos establecidos por el programa de comunicación desde cada individualidad, así como el fortalecimiento de la orientación vocacional y profesional.

► **Adaptaciones curriculares**

Son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como los objetivos, destrezas, metodología, recursos, actividades, tiempo de realización de la tarea, evaluación, así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las NEE de cada estudiante (Argüello, 2013).

Los principios de las adaptaciones curriculares son:

Gráfico 4: Principios de las adaptaciones curriculares

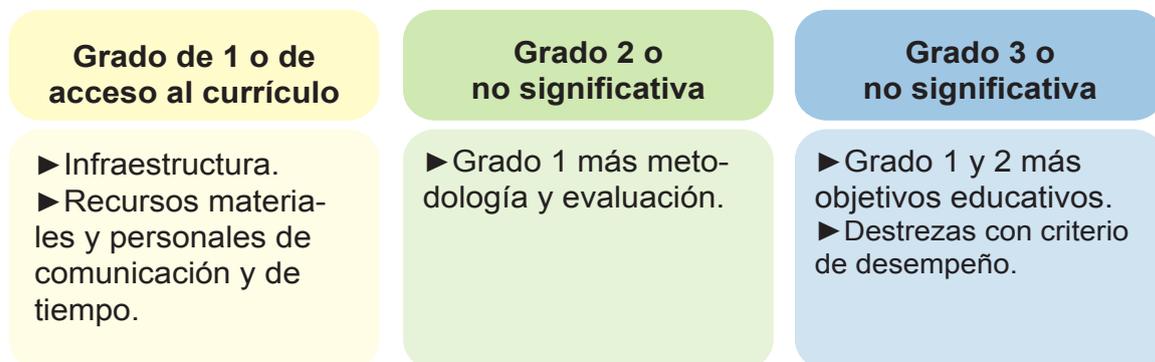


Fuente: *Guía de Adaptaciones Curriculares (2016)*

Elaborado por: *Equipo DNEEI 2017*

► **Adaptaciones curriculares según el grado de afectación**

Gráfico 5: Adaptaciones curriculares según el grado de afectación



Fuente: *Guía de trabajo Adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva (2013)*

Elaborado por: *DNEEI (2017)*

Adaptaciones de grado 1 o de acceso al currículo. Las modificaciones se realizan en el espacio, recursos o materiales, infraestructura, tiempo que requiere el estudiante para realizar una determinada tarea, comunicación. Los recursos que debe considerar en las modificaciones al currículo son:

- recursos humanos
- recursos espaciales
- recursos para la comunicación
- recursos materiales

En este sentido, es necesario tomar en consideración los siguientes recursos de acceso señalando como punto de partida el carácter visual del estudiante con discapacidad auditiva.

- Timbre visual que anuncia el principio y final de cada clase
- Señal luminosa
- Contar con indicadores de baterías sanitarias en uso
- Carteleras, afiches y espacios informativos que privilegien el uso de imágenes
- Afiches con el abecedario dactilológico, saludos y frases de uso común en LSEC

Adaptaciones de grado 2 o no significativas. Las estrategias metodológicas y evaluativas deben ser flexibles, abiertas, innovadoras y, sobre todo, adaptables a la individualidad del estudiante algunos son:

- tutorías entre compañeros
- grupo de apoyo
- centros de interés
- proyectos
- lectura en parejas
- escritura colaborativa
- apoyos para matemáticas

Adaptación de grado 3 o significativa. Se modifican las destrezas con criterios de desempeño y los objetivos educativos:

- pruebas orales
- pruebas escritas (objetivas)
- valoración objetiva actitudinal
- conversatorios
- rúbricas
- otras estrategias evaluativas





Para las adaptaciones curriculares, en cuanto a la evaluación, se trabajará según el Instructivo para la Evaluación y Promoción de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales emitido por la Subsecretaría de Educación Especializada a Inclusiva.

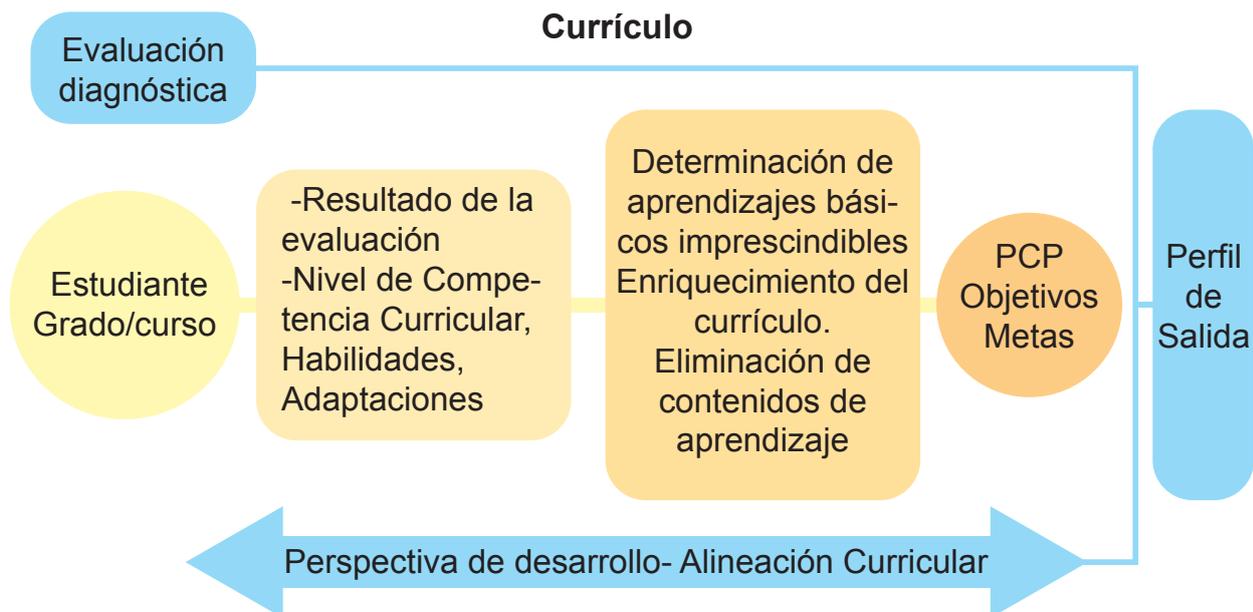
El estudiante con discapacidad auditiva necesita aprender inglés para comunicarse con el mundo. Puesto que para esta lengua ya se aplica una metodología de enseñanza de segunda lengua. Sin embargo, se hace necesaria una adaptación curricular grado 3, en las destrezas, conocimientos y evaluación. La comprensión y producción oral (listening y speaking) no pueden aplicarse, ya que para los estudiantes con discapacidad auditiva significaría un aprendizaje de un cuarto idioma.

*El idioma inglés no será sustituido por la lengua de señas estadounidense.

► **Alineación curricular**

Es la asociación, unión, priorización, eliminación e incorporación de los contenidos de aprendizajes para conseguir determinadas destrezas en consecuencia al currículo nacional obligatorio, a las necesidades de los estudiantes y al perfil de salida, según las realidades, necesidades y contextos de las instituciones.

La alineación curricular quedará plasmada en el plan centrado en la persona.



Elaborado por: DNEEI 2017

Fuente: Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para estudiantes con NEE de las IEE

En el esquema anterior, se muestra el recorrido desde la evaluación inicial, es hasta lograr alcanzar el perfil de salida mediante la alineación curricular.

Esto implica la priorización de los objetivos de aprendizaje, enriquecimiento del currículo y la eliminación de contenidos de aprendizajes (Ver Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de las Instituciones de Educación Especializada).

► Plan de mejora

Surge de la evaluación institucional del componente de gestión pedagógica. En el PCI se determinan los lineamientos que serán desarrollados de acuerdo al contexto, necesidades y requerimientos institucionales. Un plan de mejora para la institución debe considerar todas las áreas de desarrollo de los estudiantes para logara aprendizajes de calidad.

4.2.2.2. Planificación curricular anual (PCA)

La planificación curricular anual (PCA) es un documento que corresponde al segundo nivel de concreción curricular. Esta planificación deberá ser elaborada por el conjunto de docentes de cada área y será la directriz para generar las planificaciones de aula de acuerdo con el contexto, las necesidades y los intereses de los estudiantes y debe ser desarrollada por todas las instituciones educativas que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva con la participación activa del equipo multidisciplinario.

4.2.3 Tercer nivel de concreción

4.2.3.1. La microplanificación

La microplanificación cumple con el objetivo de desplegar el currículo y está determinado de acuerdo a los lineamientos de cada institución en la mesoplanificación (PCI, PCA). Este documento debe contener elementos esenciales tales como: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación según los formatos que cada IEE haya creado.

Los docentes con el apoyo de los profesionales del equipo multidisciplinario son los responsables de la planificación, elaboración y desarrollo de la planificación microcurricular y a su vez los profesionales del equipo multidisciplinario también llevarán una planificación articulada con la planificación microcurricular de los docentes según las áreas.

En este documento deben quedar plasmadas las adaptaciones curriculares o alineaciones curriculares que se



implementarán para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes, el cual debe estar fortalecido con los elementos obtenidos mediante evaluación inicial diagnóstica o los mapeos.

4.2.3.2. Plan centrado en la persona (PCP)

Las instituciones educativas que atienden a estudiantes con discapacidad auditiva, desarrollarán un plan centrado en la persona únicamente para los estudiantes que presentan discapacidades asociadas a la discapacidad auditiva. Este proceso se encuentra descrito en el Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad de las Instituciones de Educación Especializadas y será acogido por estas instituciones.

4.3 La evaluación

Existen diferentes tipos de evaluación que se desarrollan a continuación:

4.3.1 Evaluación diagnóstica

Constituye el punto de partida para identificar fortalezas y debilidades en el aprendizaje de los estudiantes, información muy válida para el docente que recogerá además información relacionada con el comportamiento y con las habilidades sociales del estudiante. Es necesario para cada estudiante analizar el currículo tanto de la educación general básica como de bachillerato general unificado, establecido para el nivel que corresponde, lo que orientará al docente a definir las adaptaciones curriculares y los apoyos y estrategias dentro del ambiente de aprendizaje que requiera el estudiante.

En la institución educativa la evaluación diagnóstica la aplican todos los docentes y los profesionales de equipo multidisciplinario mediante diferentes herramientas, como pruebas estructuras, mapeos, observaciones, registros, cuestionarios, entre otras que se describen a continuación:

Pruebas objetivas. Son aquellas en las que el estudiante no necesita construir o redactar la respuesta, sino leer la pregunta, pensar la respuesta, identificarla y marcarla. Pertenecen a este grupo los siguientes instrumentos:

- de respuesta alternativa
- de correspondencia

Lo esencial de la evaluación es proveer la retroalimentación al estudiante para que pueda mejorar y lograr los aprendizajes imprescindibles y/o deseables establecidos.

- de selección múltiple
- de ordenamiento
- de emparejamiento

Técnicas escritas. Todos estos instrumentos técnicos no requieren del uso de destrezas lectoras y escritura de textos largos, sino que por el contrario proponen el uso de palabras específicas que evidencian la comprensión de contenidos. Se ajustan a este requerimiento las siguientes técnicas:

- diagramas de Venn-Euler (cuando se establece relación entre tres grupos con algunos elementos en común)
- diagrama sagital
- esquemas de llaves
- esquemas de barras
- esquemas de flechas
- flujograma
- mapa conceptual
- mentefacto
- mapa
- palagrama
- crucigrama

Técnicas audiovisuales. Se denominan al conjunto de recursos didácticos, con sus respectivos procedimientos, que estimulan la atención del estudiante a través de la vista y el oído, pero para ser aplicados a una población estudiantil con discapacidad auditiva, se deberán elegir únicamente aquellas que estimulen al estudiante a través de la vista:

- carteles
- presentación en PowerPoint
- maquetas
- fotografías

Las técnicas que se seleccionan permiten además que el estudiante aprenda mediante la potencialización del pensamiento.

4.3.2 Evaluación formativa

Para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza y mantener informado a los actores del proceso educativo mediante las evaluaciones parciales o sistemáticas se desarrolla esta evaluación acorde a las necesidades individuales en cuanto a los instrumentos y apoyos.





Este proceso conlleva un análisis conjunto entre docentes comisión académica y los profesionales del equipo multidisciplinario y el programa de comunicación, liderado por la autoridad educativa institucional.

4.3.3 Evaluaciones estandarizadas

Instrumento aplicado por Instituto Nacional de Evaluación (INEVAL) a todos los estudiantes de tercero de Bachillerato para su titulación y postulación a la educación superior.

Dentro de este proceso se han considerado las pruebas alternativas como medidas de acción afirmativas para los estudiantes con discapacidad con compromiso intelectual y se aplicarán según la normativa vigente establecida para el efecto.

4.4 Promoción

Se entiende por promoción al paso de los estudiantes de un grado curso al inmediato superior. La calificación mínima requerida para la promoción, en cualquier establecimiento educativo del país, es de siete sobre diez (7/10) (Art. 195 y 196 del Reglamento de la LOEI).

4.5 Titulación

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento General definen los lineamientos para la titulación de la población estudiantil.

Adicionalmente para este proceso, el Decreto Presidencial No. 1332 hace referencia en su Art. 198 (Requisitos para la obtención del título de bachiller): para obtener el título de bachiller, el estudiante debe:

1. Obtener una nota final mínima de siete sobre diez 7/10 que será un promedio ponderado de las siguientes calificaciones:
 - b. El promedio obtenido en el subnivel de Básica Superior equivalente al 30 %.
 - c. El promedio de los tres (3) años de Bachillerato equivalente al 40 %.
 - d. La nota del examen de grado equivalente en el promedio al 30 %.

En aquellos casos que no cuenten con las notas de los años anteriores para realizar los promedios, como se indica en los requisitos mencionados, las IEE se acogerán al acuerdo de vulnerabilidad emitido por la autoridad educativa nacional.



Tomado de: banco de imágenes MINEDUC



GLOSARIO

Cultura sorda. Es el tejido social formado por estudiantes sordos que comparten experiencias, vivencias, tradiciones, costumbres, producciones culturales predominantemente de carácter visual, objetivos y modos de funcionamiento socioculturales y cognoscitivos diferentes a los de los oyentes, e implica la conciencia de una identidad individual y colectiva concreta que genera un compromiso de cooperación con el grupo.

La cultura sorda es el corazón de las comunidades sordas en cualquier parte del mundo. Los estudiantes sordos se identifican como miembros de un grupo cultural y lingüístico. La identidad con la comunidad Sorda es una elección personal, y es usualmente, independiente de la herencia cultural de origen de cada individuo y del estatus de las estudiantes; al igual que, no es automáticamente conformada solo por estudiantes sordos sino que también involucra a sus familiares, intérpretes de lengua de señas, estudiantes que trabajan con esta población y se identifican con la cultura sorda (Morales, 2010).

Lengua materna. Es la primera lengua o idioma que aprende una persona en su entorno familiar y con la que se comunica normalmente no necesita ser enseñada con métodos pedagógicos y sin reflexión consciente sobre sus reglas sintácticas. Lengua que es propia del país en que ha nacido el hablante. Las estudiantes sordos, que provienen de familias de sordos usuarias de lengua de señas, esta constituye su lengua materna.

Lengua natural. Aquella lengua que ha sido generada espontáneamente en un grupo humano con el propósito de comunicarse, se la considera por tanto, como una lengua étnica. Para los estudiantes sordos que provienen de familias oyentes, la lengua de señas es su lengua natural porque utiliza las vías abiertas para la emisión de la expresión facial, el movimiento de las manos y recepción del mensaje, los ojos-visión (CONADIS, 2012).

Sordera. Desde el enfoque clínico, la sordera es la dificultad o la imposibilidad de usar el sentido del oído debido a una pérdida de la capacidad auditiva parcial o total, la cual puede afectar a una o ambos oídos (CONADIS, 2012).

Desde el enfoque antropológico social, la sordera constituye una experiencia visual que incluye todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico, cognoscitivo (Guía para Intérpretes de Lengua de Señas Ecuatoriana, 2012).

Persona sorda. Desde el enfoque antropológico social se concibe a la persona sorda como integrante de una comunidad lingüística con la que comparte valores culturales, hábitos y modos de socialización propios

Según la Federación Nacional de sordos de Ecuador (2012), la persona Sorda se define ante todo como un ser visual que incorpora el lenguaje apoyándose en la visión (señas, grafía, lectura de labios, dactilología) y

que se vale de distintos códigos para almacenar la información en su memoria (códigos fonológicos, manual kinestésicos, viso espaciales, etc.) (CONADIS, 2012).

La guía European Union of the Deaf define con S mayúscula y s minúscula a la persona sorda:

- S. Se refiere a una persona que utiliza la lengua de señas como modo de comunicación primario, se identifica a sí misma con otros estudiantes sordos y usualmente no oye. Es un concepto cultural en el que no interviene el aspecto fisiológico de la sordera.
- s. Se refiere a una persona que no oye desde su nacimiento (sordera prelocutiva) o por haber dejado de oír después de haber adquirido la lengua oral o sordera postlocutiva (Campaña.X, 2015).

Persona sorda oralizada. Es aquella persona que ha tenido acceso o habilitación de la lengua oral, escrita y/o hablada con o sin acceso a la lengua de señas, pueden desarrollar la lectura labial y pueden o no usar apoyos auditivos. Algunos pueden desarrollar una identidad cultural (Figuerola & Rosa, 2005).

Persona hipoacúsica. Generalmente se usa este término para referirse a la persona que presenta una pérdida parcial de su capacidad de oír. Cuando la pérdida auditiva es de tipo postlocutivo, es decir, que la persona durante sus primeros años de vida escuchó sin dificultad, adquirió la lengua del entorno oyente y además se beneficia sin dificultad de la información que recibe por vía escrita. La lectura labial también constituye un apoyo efectivo, debido a la gran cantidad de información con la que cuenta por ende al amplio vocabulario del que dispone. Condiciones que le permiten vencer las barreras de comunicación con mayor efectividad, pero que también experimenta discriminación y aislamiento cuando la información no llega por estas vías, como sucede con los programas de televisión, o las películas que carecen de subtítulos en español.

La persona con una hipoacusia prelingüística cuya pérdida auditiva es de nacimiento o se presentó en los primeros años de vida no logra incorporar la lengua del entorno oyente como su primera lengua o lengua natural y requiere de la lengua de señas para poder desarrollar plenamente su lenguaje. Las mayores dificultades suelen presentarse cuando la persona hipoacúsica tiene como único recurso la lengua oral y necesita poner en juego el pensamiento abstracto para interiorizar nuevos conocimientos y procesar la información que recibe, debido a que no dispone de una lengua natural que le permita alcanzar estos procesos del pensamiento” (CONADIS, 2012).



LISTA DE REFERENCIAS

- Acuerdo Ministerial N. 0. 1. (15 de agosto de 2013). Talento Humano.
- Adamo, Dora; Acuña, Ximena; Cabrera, Irene; y Cárdenas, Ana (1997). ¿Por qué una educación bicultural bilingüe para las personas sordas? Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/por-que-una-educacion-bicultural-bilingue-para-las-personas-sordas/>
- Arendt, H. (1951). Los Orígenes del Totalitarismo. Santa Fe de Bogotá: Taurus.
- Argüello, M. (2013). Guía de trabajo “Adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva”. Quito.
- Asamblea Nacional (25 de septiembre de 2012). Ley Orgánica de Discapacidades. Registro Oficial No. 796. Quito.
- Asociación Fe y Alegría Ecuador (2015). Guía para la Inclusión de Estudiantes sordos en la Educación Regular. Quito.
- Audiología, U. d. (26 de mayo de 2016). Comunicación Total. Recuperado el 2 de mayo de 2018, de <http://www.oirtunja.com/que-es-la-comunicacion-total/>
- Beraza, N. (2011). Sobre Finlandia y sus asociaciones de sordos. Revista FIAPAS N° 136. Obtenido de <http://www.rofimo.com/2011/08/finlandia-y-la-discapacidad-auditiva.html>
- Bonilla, F. (14 de abril de 2016). Directora INAL. (I. Ponce, Entrevistador).
- Cabezas, R. (2009). Desarrollo del lenguaje, del pensamiento y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes sordos. Cultura Sorda. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/category/autores/a-c/cabezas-rocio/>
- Cabezas, R. (30 de abril de 2016). Entrevista. (S. Campaña, Entrevistador).
- Cabezas, R. y Flores, M. (2016). Reporte de Evaluación del proyecto “Mejorar la calidad Educativa e Inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en la Unidad Educativa Fe y Alegría de Santo Domingo de los Tsáchilas”. Santo Domingo de los Tsáchilas.
- Campaña.X. (2015). Normalización y sordera en Ecuador: Historia de una lucha contra la naturaleza. Quito.
- Caportoti (1977). Relator Especial de la subcomisión para la prevención de la discriminación de las minorías de las Naciones Unidas. Obtenido de http://www.ohchr.org/Documents/Publications/MinorityRights_sp.pdf
- Chkout, Tatiana y Morales, Teresa (2008). Los niños con implante coclear, un acercamiento a la atención psicopedagógica. Cuba: Editorial pueblo y educación.

- CNSE, C. N. (2002). Guía de Educación Bilingüe para niños y niñas sordos. España.
- D, G., & Fontana.S. (2016). La lengua de signos. Revista española de discapacidad, 175.
- CNSE, M. A. (29 de abril de 2016). Confederación Estatal de Estudiantes Sordas de España. (R. C. Ximena Carrera, entrevistador).
- Colegio Gaudem. (2007). El Instituto Hispanoamericano de la palabra y su proyecto de educación bilingüe para alumnos sordos. Obtenido de http://www.gaudem.es/descargas/inst_hispano_americano.pdf
- Comte-Sponville, A. (2001). Diccionario filosófico. Buenos Aires: Paidós.
- CONADIS. (2013). Agenda Nacional para la Igualdad en Discapacidades 2013-2017. Quito: Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades.
- Confederación Nacional de sordos de España (2002). Guía de Educación Bilingüe para niños y niñas sordos. Obtenido de http://www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia_educacion_bilingue.pdf
- Congreso de Milán (1880). Cultura Sorda. Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Congreso_de_Milan.pdf
- Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades. (2016). Informe de Observancia de las Unidades Educativas fiscales de personas sordas a nivel nacional. Quito.
- Cuenca, L. (2002). Inclusión social de personas con discapacidad: una tarea pendiente.
- Díaz, E. (2005). El sujeto sordo en el lenguaje: consideraciones sobre el bilingüismo, lengua de señas, lengua oral, desde la mirada del psicoanálisis. Buenos Aires: Irojo.
- Escuela de Educación Básica Especial Jefferson Pérez. (2014). Proyecto Educativo Institucional. Lago Agrio.
- Escuela de Educación Básica Especializada de Ciegos y sordos. (2010). Proyecto Educativo Institucional. Machala.
- Fe y Alegría Bolivia. (2013). Guía Didáctica para la inclusión de niños, niñas y jóvenes sordos en la educación regular. Sucre, Bolivia: DUPLIKAR.
- Fe y Alegría Ecuador. (2016). Informe de Análisis y Recolección de Información. Quito.
- Figuroa, V; Rosa, M. (2005). La lectura en personas Sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del Lenguaje de Señas. redalyc, 105-119.
- Foucault, M. (1997). Defender la Sociedad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Foucault, M. (2007). Seguridad, territorio, población. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fundación Confederación Estatal de sordos de España (2002). Guía de Educación Bilingüe. Obtenido de http://www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia_educacion_bilingue.pdf
- Gascón, A. (2003). Pedro Ponce y Juan de Pablo Bonet, dos doctrinas pedagógicas enfrentadas. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/pedro-ponce-y-juan-de-pablo-bonet-dos-doctrinas-pedagogicas-enfrentadas/>
- Guanotasig, L. F. (29 de abril de 2016). Director Escuela Especial de Educación Básica Jefferson Pérez. (J. Banet, entrevistador)
- CONADIS, F. C. (2012). Manual práctico para intérpretes en Lengua de Señas Ecuatoriana. Quito.
- Herrera, V. (2010). Estudio de la población sorda en Chile: evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art10.pdf>
- IFALES. (2011). Proyecto Educativo Institucional. Quito.
- INAL. (2014). Proyecto Educativo Institucional. Quito.
- INEC. (2010). Población por condición de discapacidad, según provincia, cantón, parroquia y área de empadronamiento. Quito, Ecuador: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
- Instituto Nacional de Audición y Lenguaje INAL (2014). Proyecto Educativo Institucional. Quito.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011). Reglamento General a Ley Orgánica de Educación Intercultural. Art. 23.
- Kuhn, T. (1962). La Estructura de las Revoluciones Científicas. Chicago: Fondo de Cultura Económica.
- Ladd, P. (2011). Comprendiendo la cultura sorda: en busca de la sordedad. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Lissi, María Rosa; Svartholm, Cristina; y Gonzáles Maribel. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. Scielo Chile, librería científica online. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000200019
- Marchesi, A. (1993). Desarrollo Cognitivo y Lingüístico de Niños sordos. España: Alianza.
- Marchesi, A. (2003). El fracaso escolar: una perspectiva internacional. Madrid: Alianza.

- Martínez, F. (14 de abril de 2016). Coordinadora Académica IFALES. (I. Ponce, entrevistador)
- Mauss, M. (2012). Sociología y antropología. Tecnos.
- Mena, G. (21 de abril de 2016). Docente Escuela de Educación Básica Especializada de Ciegos y sordos. Machala. (J. Banet, entrevistador)
- Ministerio de Educación (2012). Marco Legal Educativo. Quito: Editogran S.A.
- Ministerio de Educación (2015). Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales. Quito.
- Ministerio de Educación (2016). Lineamientos para el Funcionamiento del Programa Educando en Familia en las Instituciones Educativas. Quito.
- Ministerio de Educación (2016). Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación. Quito.
- Ministerio de Educación (2016). Currículo. Quito.
- Ministerio de Educación (2018). Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad para instituciones de educación especializada . Quito .
- Morales, A. (2010). La ciudadanía desde la diferencia. Reflexiones en torno a la comunidad sorda. Cultura Sorda.
- Molina, R. (14 de abril de 2016). Rectora encargada IFALES. (I. Ponce, entrevistador)
- Morales, Ana y Pérez Yolanda (2010). La Educación del sordo en Venezuela: Una visión crítica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Obtenido de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Morales-y-Perez-La_educacion_del_sordo_Venezuela_2010.pdf
- Morales, A. (2010). La ciudadanía desde la diferencia. Reflexiones en torno a la comunidad sorda. Cultura Sorda.
- Morales, Ana (2015). El español escrito como segunda lengua en el sordo: apuntes para su enseñanza. Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 118-131.
- Ortega, R. (1 y 2 de 2015). Utilización de los recursos de expresión corporal en las clases de primaria. Obtenido de <https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwibv6zN9ofOAhVlqB4KHxWgAUyQFgghMAE&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5381924.pdf&usg=AFQjCNFcF--hT771TCY5SWJeJkYHGjDm8w&sig2=TT-M5S7shaTB2QKjsnTUWJQ&bv>

- Ortega, W. (2013). Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil. Quito.
- Oviedo, A. (2006). Diccionario Básico de Lengua de Señas Colombiana. Obtenido de <http://www.lenguasdecolombia.gov.co/sites/lenguasdecolombia.gov.co/files/Diccionario%20lenguaje%20de%20se%C3%B1as%20PT1%20.pdf>
- Oviedo, A. (2006). El 2do. Congreso Internacional de Maestros de sordomudos, celebrado en Milán, Italia, del 6 al 11 de Septiembre de 1880. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/el-2do-congreso-internacional-de-maestros-de-sordomudos-milan-1880/>
- Oviedo, A. (2006). William C. Stokoe (1919-2000). Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/william-c-stokoe/>
- Oviedo, A. (2007). Abad de L'Épée. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/abad-de-lepee/>
- Oviedo, A. (2007). El Abad Roch □ Ambroise Cucurron Sicard. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/roch%E2%80%90ambroise-sicard/>
- Oviedo, A. (2008). Notas sobre la vida y la obra lingüística de Roch Ambroise Auguste Bébien. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.org/auguste-bebian/>
- Oviedo, A. (2010). Sexto Seminario Taller Modelo Educativo Bilingüe para niños sordos. México.
- París, C. (1998). Cultura y Biología: Génesis de la cultura a través de la evolución biológica. En D. Sobredevilla, Filosofía de la Cultura (págs. 243-2461). Madrid: Trotta.
- Patton, M. (2008). Utilization-Focused Evaluation. Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Peluso, Leonardo; Vallarino, Stella. (2014). Panorámica general de la educación pública de los sordos en Uruguay a nivel de Primaria. Obtenido de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Peluso_Vallarino_Panoramica_general_educacion_publica_sordos_Uruguay_primaria_2014.pdf
- Real Academia Española (2016). Diccionario de la lengua española. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=NZXN5lv>
- Rodríguez, I. (2004). Enseñanza del español a las personas sordas. Sevilla.
- Romero, S. (25 de abril de 2016). Rectora Unidad Educativa Especial Sordos de Chimborazo. (J. Banet, entrevistador)
- Sánchez, C. (1990). La increíble y triste historia de la sordera. Caracas: CEPROSORD.

- Secretaría de Educación Pública (2012). Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural. México.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). Atlas de las Desigualdades Socioeconómicas del Ecuador. Quito: Trama Ediciones.
- Skliar, C. (2003). Cultura Sorda. Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf
- Storch, Gracia y Asensio, J. G. (2007). Las Lenguas de Señas en el Derecho Civil. Recuperado de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/civil/herpan/docs/sennas_civil.pdf
- Torres, D. (2011). Estrategias y recursos para el desarrollo de competencias en el niño Sordo. México.
- UNICEF (2013). Estado Mundial de la Infancia. Recuperado de <http://www.unicef.org/spanish/sowc2013/>
- Unidad Educativa Especial sordos de Chimborazo. (2013). Proyecto Educativo Institucional. Riobamba.
- Valles, M. (2007). Entrevistas cualitativas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Veeduría Ciudadana para vigilar la implementación del Modelo de Educación Bilingüe Bicultural en la Educación de Personas Sordas en Quito. (2015). Informe Final. Quito.



ANEXOS

ANEXO I. INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN ESPECIALIZADA PARA ESTUDIANTES SORDOS DE SOSTENIMIENTO FISCAL

Para contextualizar la dimensión de la educación para los sordos en el país, a continuación se detalla el número de instituciones que ofrecen educación especializada a estudiantes sordos en el Ecuador, oferta educativa y número de estudiantes. Esta información desarrollada por el equipo técnico de la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva.

Tabla No.1 - Instituciones que ofrecen Educación Especializada a Estudiantes sordos en el Ecuador de sostenimiento Fiscal

Cuadro 1: instituciones de educación especializada que atienden estudiantes con discapacidad auditiva y multidiscapacidad.

Zona	Amie de la ie	Nombre de ie	Niveles educativos que ofertan	# De estudiantes (con discapacidad auditiva)	Equipo multi-disciplinario	Docente
1	21H00811	16 De Agosto	Inicial I Y li , 1Ero A 10 Egb	24	1	5
1	04H00003	Instituto De Educación Especial Del Carchi	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	9	6	9
1	04H00462	Sin Nombre De San Isidro	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	3	0	3
1	08H00359	Instituto Fiscal De Educación Especial Giomar Vera	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	3	4	21
1	08H01524	Unidad De Educación Especial Fiscal Sagrado Corazón De Jesús	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	4	2	17
1	08H02155	Unidad De Educación Especial Fiscal Nuevo Amanecer	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	2	0	6
1	08H01498	Instituto Fiscal De Educ. Especial Río Quinindé	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	1	4	7
1	08H02161	Instituto De Educación Especial Gran Horizonte	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	1	0	1
1	08H01521	Unidad De Educación Especial Fiscal Manos De Amor	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	4	0	7

1	10H00065	Instituto De Educación Especial De Ibarra	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	30	6	29
1	10H00770	Escuela De Educación General Básica Especial La Joya	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	3	2	13
1	21H00021	Jefferson Pérez	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	9	0	10
1	21H00823	Lenin Moreno Garcés	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	2	1	5
2	15H00368	Unidad Educativa Especial Archidona	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	2	1	7
2	15H00203	Escuela Especial El Chaco	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	1	0	5
2	15H00341	Escuela Especial Doble Amor	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	5	1	5
2	17H02187	Capitan Geovanni Patricio Calles Lascano	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	6	6	11
2	17H03610	Unidad Educativa Especializada Caminemos Juntos	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	1	0	1
2	22H00527	Reid Ángeles De Luz	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	5	4	9
2	22H00131	Unidad Educativa Especializada Manuela Cañizares	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	13	8	18
3	06H00134	Instituto De Sordos De Chimborazo	Inicial li, 1Ero A 10 Egb Y 1Ero Y 2Do Bgu	66	2	14
3	18H00025	Unidad Educativa Especializda Doctor Camilo Gallegos	Inicial I Y li , 1Ero A 10 Egb	48	0	9
3	05H00048	Unidad Educativa Especializada De Coto-paxi	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	3	3	17
3	06H01903	Unidad Educativa Especializada Cumandá	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	2	2	5
3	06B00619	Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Especial Louis Braille	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	9	0	9
3	16H00001	Unidad Educativa Especializada Puyo	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	1	5	18

3	18H00066	Unidad Eduativa Especializada Ambato	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	2	6	35
3	18H00984	Unidad Educativa Especializada "Santiago De Pillaro"	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	6	2	5
4	13H00320	Unidad De Educación Especializada María Buitrón De Zumárraga	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	16	8	19
4	13H02167	Unidad Eucativa Especializada Angélica Flores Zambrano	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	4	8	35
4	13H01876	Unidad Educativa Especializada Ana Luz Solís	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	2	7	7
4	13H04718	Unidad Educativa Especializada Niño Jesús De Praga	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	9	1	8
4	13H00800	Unidad Educativa Especializada Yamil Doumet Sepak	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	13	3	10
4	13H00962	Unidad Educativa Especializada Juntos Venceremos	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	9	6	11
4	13H04778	Unidad Educativa Especializada 16 De Noviembre	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	2	0	9
4	08H01180	Unidad Educativa Especializada Enrique Bartolucci	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	8	3	11
5	02H00025	Eeb Gladys Flores Macías	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	1	2	11
5	09H06177	Escuela De Educación Especializada Génesis	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	6	1	6
5	09H06654	Unidad Educativa Especializada Vicente Rocafuerte	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	7	3	15
5	12H00042	Ayúdanos A Empezar	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	7	4	12
5	12H00571	Leopoldo Zumba Altamirano	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	6	0	6

5	12H00619	Puebloviejo	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	3	3	2
5	12H02246	Escuela De Educación Especial Carlos Ortega Gonzáles	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	1	0	8
5	12H00899	Escuela De Educación Especial Azucena Chiang De Orellana	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	8	0	8
5	12H01143	Ventanas	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	3	0	5
5	12H01381	Escuela De Educación Especial 3 De Diciembre	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	3	2	8
5	12H02125	Escuela Especial Fa- nadv	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	1	2	3
5	20H00041	Centro De Educación Especial	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachil- lerato	1	1	5
6	01H00226	Unidad Educativa Especial Claudio Neira Garzón	Inicial I Y li , 1Ero A 10 Egb Y 1Ero Bgu	70	4	11
6	01H00227	Agustín Cueva Tamaríz	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	5	5	24
6	01H01829	Unidad De Educación Especial Nuestros Niños	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	2	2	1
6	01H00988	Unidad Educativa Es- pecial Gualaceo	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	2	4	10
6	01H01160	Unidad Educativa Es- pecial Nicolás Vásquez	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	9	3	6
6	03H00291	Jesús Para Los Niños	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	3	3	9
6	03H00482	Unidad De Educación Especial Luis Segundo Alfonso Coronel An- drade	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	1	2	7
6	14H00027	Unidad De Educación Especial Espíritu Santo	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	5	5	7
6	14H00243	Unidad De Educacion Especial Helen Adams Keller	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	1	0	4
6	14H00354	Unidad De Educación Especial Rosita Pala- cios	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	4	5	4

6	14H00123	Unidad De Educación Especial Oswaldo Guayasamín	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	2	2	6
6	14H00707	Unidad De Educación Especial Juan Toledo Torres	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	1	0	2
6	14H00824	Unidad De Educación Especial Padre Julio Pianello	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	3	0	3
7	07H00354	Instituto De Educación Especial De Ciegos Y Sordos	Inicial I Y li , 1Ero A 10 Egb	58	2	11
7	07H00603	Institución Educativa Especializada San Antonio De Padua	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	3	2	6
7	07H01499	Unidad De Educación Especializada Cariño	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	3	2	10
7	07H00719	Unidad De Educacion Especializada Huaquillas	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	2	1	12
7	07H01291	Unidad De Educacion Especializada Kleber Tinoco Pineda	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	5	2	10
7	07H01058	Instituto De Educacion Especial "Manuel Benjamin Pesantes Valarezo"	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	3	2	9
7	11H00242	Unidad De Educacion Especial "Ciudad De Loja N° 2" "Apronjel"	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	3	12	7
7	11H01167	Unidad Educativa Especializada "Jose Belizario Diaz"	Desde Inicial Hasta 7Mo De Egb	3	0	3
7	11H02033	Escuela De Educación Básica Especializada Corralpamba	Desde 1Ro De Egb Hasta 7Mo De Egb	1	0	1
7	19H00011	Escuela De Educacion Basica "Andres Francisco Cordova"	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	3	2	10
7	19H00407	Unidad Educativa Especial "Padre Juan Solis"	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	3	0	3

7	19H00282	Escuela De Educación Básica Especializada "Matilde Guzman"	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	2	0	5
7	19H00323	Escuela De Educación Básica Especializada"- Judith Tapia"	Desde 1Ro De Egb Hasta 10Mo De Egb	1	0	4
8	09H02391	Unidad Educativa Especial Fiscal La Flor-esta	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	10	6	34
8	09H06182	Unidad De Educación Especial Manuela Espejo	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	5	8	34
8	09H06653	Unidad Educativa Especializada Fiscal "Montserrat Morales Marum"	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	7	0	8
8	09H06646	Unidad Educativa Especializada Fiscal "Carlos Rafael Mora Peñafiel"	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	15	1	16
8	09H02655	Unidad Educativa Fiscal Anne Sullivan	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	13	4	14
8	09H06652	Unidad Educativa Especializada Fiscal"Carlos Baidal Tircio"	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	1	1	12
8	09H03470	Unidad De Educación Especial Fiscal Dr. Fernando López Lara	Desde Inicial Hasta 3Ro De Bachillerato	45	4	53
9	17H01341	Instituto Nacional De Audición Y Lenguaje	Inicial I Y li, 1Ero A 10 Egb Y 1Ero Y 3Ero Bgu	149	0	19
9	17H00398	Instituto De Audición Y Lenguaje Enriqueta Santillán	Inicial li, 1Ero A 10 Egb Y 1Ero Y 3Ero Bgu	114	1	20
9	17H00184	Instituto De Educación Especial Del Norte	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	6	8	17
9	17H01207	Instituto Fiscal De Educación Especial	Desde Inicial Hasta 10Mo De Egb	12	10	41
				950	223	953

Fuente: Equipo DNEEI

ANEXO II. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA SOBRE LA SITUACIÓN DE LA POBLACIÓN SORDA Y SUS ORGANIZACIONES EN ECUADOR

Tabla No. 2 - Población Sorda según área de empadronamiento

Área	Sordera		
	Sí	Se ignora	Total
Urbano	64,480	56,790	121,270
Rural	54,332	31,939	86,271
Total	118,812	88,729	207,541

Fuente: Censo de Población y Vivienda (CPV-2010). Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC)

Elaboración: Unidad de Procesamiento-Dirección de Estudios Analíticos Estadísticos-Galo López.

Tabla No. 3 - Población Sorda de 5 y más años según nivel de instrucción más alto al que asiste o asistió

Nivel de instrucción más alto al que asiste o asistió	Sordera			Total
	Sí	%	Se ignora	
Ninguno	32.734	28%	6.264	38.998
Centro de alfabetización/ (EBA)	2.098	2%	845	2.943
Preescolar	973	1%	902	1.875
Primario	46.789	40%	30.660	77.449
Secundario	11.914	10%	17.915	29.829
Educación Básica	5.444	5%	6.068	11.512
Bachillerato - Educación Media	3.776	3%	5.556	9.332
Ciclo Postbachillerato	476	0%	865	1,341
Superior	5.522	5%	9.824	15.346
Postgrado	569	0%	824	1.393
Se ignora	6.378	5%	2.911	9.289
Total	116.673	100%	82.634	199.307

Fuente: Censo de Población y Vivienda (CPV-2010). Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC).

Elaboración: Unidad de Procesamiento, Dirección de Estudios Analíticos Estadísticos, Galo López.

Tabla No. 4 - Personas sordas registradas en el CONADIS y diagnosticadas por la Misión Manuela Espejo

Provincia	CONADIS	Manuela Espejo
Azuay	1.832	1.368
Bolívar	682	946
Carchi	901	817
Cañar	660	839
Chimborazo	1.722	2.092
Cotopaxi	852	2.120
El Oro	1.320	1.199
Esmeraldas	818	863
Galápagos	23	20
Guayas	6.767	5.930
Imbabura	1.845	1.869
Loja	1.356	1.291
Los Ríos	977	1.135
Manabí	2.975	2.622
Morona Santiago	302	319
Napo	420	343
Orellana	319	299
Pastaza	232	247
Pichincha	6.405	5.398
Santa Elena	678	656
Santo Domingo de los Tsáchilas	686	694
Sucumbíos	397	537
Tungurahua	1.363	1.933
Zamora Chinchipe	288	291
TOTAL	33.820	33.828

Fuente: Base de datos del CONADIS y Misión Manuela Espejo.

Elaboración: Equipo consultor, marzo del 2016.

Tabla No. 5- Asociaciones de personas sordas creadas

Provincia	Cantidad
Azuay	1
Chimborazo	1
El Oro	1
Esmeraldas	1

Guayas	4
Imbabura	1
Loja	1
Los Ríos	1
Manabí	2
Pichincha	3
Tungurahua	1
Santo Domingo de los Tsáchilas	1
TOTAL	18

Fuente: *Diagnóstico Federaciones 2009.*

Elaboración: *Equipo consultor.*

Tabla No. 6 - Asociaciones de personas sordas por crear

Provincia
Bolívar
Cañar
Carchi
Cotopaxi
Morona Santiago
Napo
Pastaza
Zamora Chinchipe
Galápagos
Sucumbíos
Orellana
Santa Elena
Total: 12

Fuente: *Diagnóstico Federaciones 2009. Elaboración: Equipo consultor, marzo del 2016.*

ANEXO III. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es el resultado de más de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y la pedagogía, por lo que se ha convertido en el estándar internacional que define la competencia lingüística.

Los objetivos del MCER son establecer una herramienta estándar reconocida internacionalmente que permita definir el nivel de conocimiento que una persona tiene de una lengua determinada y proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza.

El MCER establece una escala de seis niveles para la organización del aprendizaje de lenguas. La división se agrupa en tres bloques que responden a una división clásica de niveles básico, intermedio y avanzado. A continuación, se presenta un resumen de los niveles y subniveles definidos en el MCER con la descripción de las competencias lingüísticas por cada subnivel.

Tabla No. 7 - Niveles y subniveles del MCER

Nivel	Subnivel	Descripción
A (Usuario básico)	A1 (Acceso)	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conocen. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
	A2 (Plataforma)	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

		Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
B (Usuario independiente)	B1 (Intermedio)	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	B2 (Intermedio alto)	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
C (Usuario competente)	C1 (Dominio operativo eficaz)	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

	C2 (Maestría)	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
--	------------------	--

Fuente: *El Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas y la Comprensión Teórica del Conocimiento del Lenguaje: exploración de una normatividad flexible para emprender acciones educativas.*

Elaboración: *Equipo consultor, marzo del 2016.*

Tabla No. 8 - Capacidades a desarrollar bajo el MCER aplicables al Modelo para Español Escrito

Nivel	Comprensión de lectura	Expresión escrita
A1	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo, mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
A2	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.
B1	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

B2	<p>Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.</p>
C1	<p>Comprendo textos largos y complejos de carácter literario, o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.</p> <p>Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.</p>	<p>Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos, incluso puedo estar en la capacidad de pedir un empleo.</p>
C2	<p>Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructurales o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.</p>

Fuente: *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas*

Elaboración: *Equipo consultor, marzo del 2016.*