

Marzo 2011 - número 5

Vol. IV, núm. 5, periodo marzo 2011

Formulario de autoevaluación. (
http://www.oiresclave.org/index.php?option=com_cuestionarios&id=49&lang=es)

Enviar boletín (
http://www.oiresclave.org/index.php?option=com_envioboletin&task=recuperar&id=52)

La seguridad es lo primero

Melissa Grisswold, Clarke Mainstream News, 2007: Vol. 27, nº 1.

Para preparar la incorporación de un alumno o una alumna con pérdida auditiva al colegio ordinario, es fundamental compartir la información que tenemos con el equipo educativo. Las reuniones de planificación y las sesiones de orientación con el personal del centro representan una oportunidad excelente para coordinar las tareas, dejar claras las funciones y las responsabilidades y empezar a conocer en qué consiste la pérdida auditiva. Es fundamental aportar información al equipo educativo acerca de las estrategias de enseñanza y de comunicación que son eficaces con los alumnos con deficiencia auditiva, darles sugerencias para fomentar la integración social y, lo que es lo más importante, formación y práctica sobre las particularidades, lo que pueden o no pueden hacer, las ayudas técnicas existentes para estos alumnos. Dentro de este listado, aunque con frecuencia se pase por alto, figura también el comprobar si se tienen en cuenta las necesidades de comunicación del alumno con deficiencia auditiva en los protocolos que se ponen en marcha ante las situaciones de emergencia que se pueden presentar en el colegio.

La gestión de situaciones de crisis se ha convertido en una cuestión de gran importancia. En la actualidad, además de los simulacros de incendio tradicionales, los colegios ensayan también procedimientos de evacuación, confinamiento y refugio in situ ante la posibilidad de que se produzcan actos violentos. El éxito de estos procedimientos depende de que exista una comunicación clara y eficiente, pero los cauces normales de comunicación durante una situación de emergencia pueden ser una traba para un alumno con pérdida auditiva. Un requisito fundamental de los procedimientos de seguridad es asegurarse de que "los alumnos con discapacidad entiendan y puedan llevar a cabo las acciones necesarias en una situación de emergencia" (Whaley, 2001). Diremos aún más, las conclusiones de un estudio realizado en 2003 por el Ministerio de Educación estadounidense (Oficina de seguridad y de prevención de drogas en los centros escolares), pusieron de manifiesto que "pocos centros tenían en cuenta al alumnado o al personal con discapacidad física, sensorial, motora, de desarrollo o psíquica". Teniendo en cuenta lo anterior, les animamos a que analicen los planes vigentes en su colegio y planteen los cambios necesarios.

En relación con los recursos para salvaguardar la seguridad en el ámbito escolar, es necesario señalar que no existe ningún plan que sea válido para todos los colegios. La ubicación, el tipo de población, el riesgo real de amenaza, la tecnología, las leyes y las normativas de seguridad, tanto locales como nacionales, hacen que cada colegio sea único e influyen en los

procedimientos específicos que se desarrollan. Todo lo anterior también es aplicable a los alumnos con pérdida auditiva. Las necesidades de comunicación de cada alumno son únicas y, por lo tanto, se deberá realizar un ajuste en los procedimientos teniendo en cuenta a cada alumno en particular.

Sin embargo, para la mayor parte de los colegios, es importante plantearse "qué ocurriría si..." para poder planificar, llevar a la práctica y revisar lo que se ha aplicado, hasta que todo el mundo esté seguro de la capacidad de respuesta del centro ante una situación de emergencia. También se ha de comprobar que todos los alumnos, incluidos los que tienen una pérdida auditiva total o parcial, no se sientan perdidos durante la situación de confusión que suele generarse. A continuación, se ofrecen algunos aspectos a considerar cuando se evalúen los planes de seguridad del colegio:

Definir la manera en que se le comunicará al alumno con pérdida auditiva la situación de emergencia.

Aunque las alarmas contra incendios con señales visuales (luz estroboscópica intermitente) y acústicas alertan a las personas con pérdida auditiva, hay que tener en cuenta que no en todas las situaciones de emergencia se activan las alarmas contra incendios. (Asociación nacional de protección contra incendios, 2007). En muchos casos, el sistema de megafonía es la vía principal de aviso (Dorn et al., 2004), pero es probable que, a través de este sistema, un alumno con pérdida auditiva no entienda el mensaje con claridad. Un compañero de clase puede formar parte del plan, pero "esta decisión puede conllevar el riesgo de que el alumno no acuda a clase el día en que tiene lugar la situación de emergencia o de simulacro" (Whaley, 2001). Los adultos son una parte esencial del equipo que ha de estar pendiente de comunicárselo al alumno. También es el equipo del centro quien debe planificar cómo avisar al alumno cuando éste se encuentre fuera del aula.

Planificar la forma de facilitar el acceso a la comunicación al alumno tanto durante como después de que se haya producido la incidencia.

Los alumnos con pérdida auditiva suelen combinar la escucha con la lectura labial. Unos recurren más a escuchar y otros a la lectura labial. Si el alumno es conducido a una zona con poca o ninguna iluminación, ¿qué impacto tendrá en su capacidad de acceder a la información? No hay que asumir que un equipo FM es todo lo que va a necesitar. Aunque un equipo de FM sea de utilidad, no sirve para que la señal del habla sea más nítida. Aún cuando utilicen un equipo FM, muchos alumnos necesitan leer en los labios a la vez que escuchan. Además, una situación de emergencia o un simulacro puede tener lugar cuando el alumno no esté usando su equipo FM. El ruido de fondo repercutirá también en su capacidad para escuchar las indicaciones, algo que afecta especialmente a los alumnos que llevan implantes cocleares.

Hay que tener en cuenta que la capacidad del alumno para oír las indicaciones de seguridad no garantiza que las comprenda. Puede haber vocabulario o conceptos que los profesores asuman que todos los alumnos conocen y que un niño/a con pérdida auditiva puede no haber captado. Además, puede tener problemas para seguir el flujo de la comunicación en una situación de tensión.

Hay que facilitar indicaciones que sean lo más claras y precisas posibles. Cuando se está preparando a los alumnos para un simulacro, es útil compartir las expresiones y el vocabulario empleado con los padres y el personal de apoyo, con el fin de que puedan repasarlo con el

alumno.

Plantear "qué ocurriría si..."

Podríamos volvernos locos si tratáramos de ponernos en todos los escenarios posibles de "qué ocurriría si...", pero es una buena idea considerar aquellas situaciones en las que la comunicación puede ser especialmente problemática. Por ejemplo, ¿qué ocurriría si tiene lugar una situación de emergencia o un simulacro y el alumno no está utilizando sus ayudas técnicas para poder oír?. Son muchas las razones por las que un alumno podría no llevar el equipo que le ayuda a oír mejor. Los sistemas FM se llevan a reparar, los alumnos se olvidan de los audífonos, las pilas o las baterías se agotan. ¿Qué impacto tendrán estas circunstancias en su plan de cómo comunicar las situaciones de emergencia a los alumnos con deficiencia auditiva?

Informar a varios miembros del personal del colegio de las necesidades que tiene un alumno con pérdida auditiva.

Puede ser de utilidad que algunas de las personas que trabajan en el colegio y que habitualmente tienen contacto con los alumnos durante la jornada escolar, conozcan las necesidades de comunicación del alumno con pérdida auditiva. Puede que otra persona que no sea el tutor tenga que estar pendiente del alumno durante las situaciones de emergencia. Y, dependiendo de la situación del alumno, puede considerarse necesario incluir en las sesiones de formación a los cuidadores de antes y después del colegio.

Añadir artículos útiles a los kits de seguridad.

Con frecuencia, se preparan kits de respuesta ante una situación de emergencia para el personal del centro, como son los profesores y el personal de enfermería. ¿Hay algún artículo apropiado que pueda añadirse en uno o varios de estos kits? Algunas sugerencias pueden ser, por ejemplo, una linterna que sirva de ayuda para la lectura labial, papel y lápices para comunicarse por escrito o pilas para los audífonos o para los implantes cocleares.

Hay que ensayar y practicar.

Es bueno realizar simulacros en horas distintas, con o sin aviso previo, y en momentos en los que la comunicación sea más difícil; por ejemplo, durante el almuerzo o cuando el alumno no se encuentre con el tutor de su clase. Hay que evaluar la actuación del personal y del alumnado, identificar los problemas y elaborar estrategias conjuntas para mejorar los procedimientos.

Mantener una comunicación fluida entre la familia y el colegio.

Inviten a los padres a que participen en el proceso de planificación, ya que son los que mejor conocen al alumno y pueden facilitar información sobre su capacidad de comunicación en situaciones de tensión. Hay que avisar a los padres cuando se vaya a llevar a cabo un simulacro de situación de emergencia por actos de violencia, por ejemplo, para que lo puedan hablar con su hijo y transmitir sus impresiones a los profesores y al director. A medida que el alumno vaya pasando de curso, hay que animarle a que vaya participando más en el desarrollo y modificación de los planes que recogen sus necesidades de acceso a la comunicación.

Nadie quiere verse abrumado por el temor a anticipar la posibilidad de que tenga lugar un suceso trágico, pero también es cierto que la seguridad ya no puede darse por supuesta. Esperamos que este artículo fomente el diálogo entre los padres y los equipos escolares durante las reuniones antes del inicio del curso, diálogo que debe mantenerse, de manera que todas las personas (profesores, alumnos y padres) confíen en la capacidad de respuesta del colegio ante situaciones de emergencia. Una vez implementados los procedimientos

adecuados, podremos centrarnos en lo que importa: en la alegría de aprender juntos.

Referencias:

Dorn, M.; Thomas, G.; Wong M. & Shepard, Jane's safe Scholl Planning Guide for All Hazards Primera Edición, Jane's Information Group, Surrey, UK, 2004.

National Fire Protection Association (Asociación Nacional de Protección contra Incendios) Emergency Evacuation Planning Guide for People with Disabilities, 2007. Puede descargarse en www.nfpa.org (<http://www.nfpa.org>).

U.S. Department of Education, Office of Safe and Drug Free Schools (Departamento de Educación, Oficina de seguridad y de prevención de drogas en los centros escolares), Practical Information on Crisis Planning: A Guide for Schools ad Communities, Washington D.C, 2003.

Whaley, J. School. School Administrator's Guide to Crisis Preparedness, Aspen Publishers, Inc., Gaithersburg, MD, 2001.

Otras referencias

Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales. BOE del 11/11/95.

Ley 54/2003, de 12 de diciembre, de reforma del Marco Normativo de la Prevención de Riesgos Laborales. BOE 298 del 13/12/2003.

<http://www.prevenciondocente.com/servprev.htm> (<http://www.prevenciondocente.com/servprev.htm>) portal creado por un profesor de I.E.S. que, junto con otra autora, ambos técnicos superiores en prevención de riesgos laborales, ofrecen informes, documentos y legislación descargable gratuitamente en pdf.

<http://educacionygestiondelriesgo.crid.or.cr> (<http://educacionygestiondelriesgo.crid.or.cr>) , portal de Educación y Gestión del Riesgo en América Latina y El Caribe. Se trata de una iniciativa de un grupo de organizaciones internacionales (UNICEF, CRID, EIRD/ONU, OPS, UNESCO, OFDA/AID, ECHO, SAVE THE CHILDREN, PLAN INTERNACIONAL, CECC, SOLUCIONES PRÁCTICAS ITGD que desde sus campos de trabajo están interesadas en reunir esfuerzos para brindar a la comunidad educativa herramientas que contribuyan al desarrollo de acciones específicas relacionadas a la gestión del riesgo. Endicho portal pueden encontrar información sobre prevención, legislación, material divulgativo, recursos,...

¿Conoce algún cuento sobre discapacidad auditiva?

Escríbamnos indicando el título para incluirlo en el próximo boletín.

Los estudios de investigación de Clarke pueden tener una repercusión nacional en la acústica de las aulas

Melissa Grisswold, Clarke Mainstream News, 2010: Vol. 29, nº 5.

Una aportación de Frank Iglehart, Ph.D., director de la Clínica de Audiología de Clarke Schools for Hearing and Speech

En diciembre de 2006, iniciamos un estudio innovador en el campus Northampton de Clarke.

En este estudio, analizamos hasta qué punto el ruido, combinado con la reverberación, interfería en la escucha. En concreto, nos centramos en la influencia que tenía en los alumnos con audífonos, en los que llevan implantes cocleares y en los alumnos oyentes que tienen dificultades de aprendizaje. Con estas pruebas, hemos llegado a conclusiones importantes. Reiteramos nuestro agradecimiento a los padres y alumnos por su generosa participación, que ha hecho posible esta investigación tan necesaria.

A partir de nuestro proyecto, están teniendo lugar algunos hechos positivos. El ANSI (Instituto Americano de Normas Nacionales) es responsable de elaborar y publicar la normativa relacionada con la acústica en las aulas y esta normativa (ANSI S12.60-2002) se encuentra actualmente en proceso de revisión. ANSI ha mostrado un gran interés en los resultados del estudio de Clarke. Se han producido numerosos cambios en la Normativa y el estudio de Clarke ha supuesto una gran contribución a la hora de que se reconozcan las necesidades acústicas de los alumnos con pérdida auditiva. La contribución más importante ha sido el mejor conocimiento de los efectos negativos de la reverberación en la comprensión del lenguaje hablado en las aulas. (La reverberación es la reflexión del sonido en una estancia, que puede distorsionar los sonidos del habla). Los niños y niñas que han participado en este proyecto deben sentirse orgullosos de su contribución. Actualmente, se está llevando a cabo un complicado proceso de aprobación de la totalidad del documento del ANSI. Aunque la aprobación no está en absoluto garantizada, ¡esperemos que se acepten estas revisiones! Si se aceptan, seguiremos facilitándoles información sobre este importante paso para los alumnos con pérdida auditiva.

Chocolate

Claire Blatchford, Clarke Mainstream News, 2007: Vol. 227, nº 1.

Si hay algo que yo envolvería en papel dorado para entregárselo a cada uno de los profesores de integración que va a tener un alumno con pérdida auditiva en su clase durante el curso, sería la virtud de tener paciencia. Y si se pudiera comparar la paciencia con una chocolatina gigante que se regenera cada vez que mordemos un trozo, invitaría a estos profesores a que no la guarden en algún lugar o simplemente se la queden, sino a que la compartan con otros.

Pero, ¿cuándo van a verse en la necesidad de darle un mordisco a esta chocolatina y con quién la pueden compartir? He hecho una lista. Por favor, no olvide que, aunque con esta lista puede parecer que me estoy refiriendo a un profesor y a un niño en particular, en realidad me estoy refiriendo a situaciones muy variadas y a niños con pérdida auditiva de diferentes edades.

Así que... coja su chocolatina cuando:

Se sorprenda a sí mismo preguntándose: "¿Me está entendiendo o está fingiendo?" (refiriéndose a su alumna que tiene una pérdida auditiva)."

Por la forma en que está hablando hoy la alumna con pérdida auditiva que tengo en clase parece que tuviera algo en la boca. Sabe que ella está intentando hacerlo todo lo bien que puede y usted también está siendo paciente, pero nunca se hubiera imaginado que dominar el lenguaje para una alumna con deficiencia auditiva fuera como para los demás aprender otro

idioma.

Sigue olvidando que debe girarse hacia ella (la alumna con deficiencia auditiva) cuando hable. Parece como si tuviera una contractura en el cuello.

El profesor de educación física dice que la alumna es un demonio en el campo de fútbol. Es rápida pero, sobre todo, es cabezota. Acapara el balón demasiadas veces. Este profesor dice que los otros jugadores se molestan y que debe aprender a trabajar en equipo. Usted le da al profesor un poco de chocolate y le dice que se ha dado cuenta de que es muy importante tener tiempo para mantener una charla con la alumna en privado. Le sugiere que le pregunte en qué necesita ayuda. Quizás puedan acordar entre él y su alumna algunas señales que ella pueda usar en el campo con sus compañeros. Le da al profesor otro trozo más de chocolate y le propone que lo comparta con los demás niños. Los compañeros de la niña con pérdida auditiva necesitan también un poco de orientación para comprender su situación.

El profesor especialista en lectura que se acaba de incorporar descubre lo que usted ya sabía: el nivel de su alumna sorda está por debajo de la media de su edad. Acaba pareciendo que es culpa suya. Le dice que los dos estáis del mismo lado en esa tarea y le ofrece chocolate.

Es uno de esos días en los que está dándolo todo y no le gusta tener que admitirlo, pero parece que la alumna no está poniendo de su parte todo lo que debiera. Sabe que esto pasa con todos los niños, no sólo con ella porque tenga una pérdida auditiva, pero conoce su potencial y se plantea: Bueno, ¡vamos! ¿dónde está? ¿en qué estará pensando?

La alumna olvida continuamente sus pilas o su audífono en casa.

Los padres de su alumna no son sordos, pero parece que cuesta comunicarse con ellos. De hecho, está empezando a pensar que la sordera no tiene nada que ver con que los oídos funcionen o no. ¿Por qué insisten en que su hija puede arreglárselas por sí sola cuando usted sabe que un compañero que le proporcione los apuntes o, aún mejor, un intérprete oral podría ser decisivo para que su hija apruebe o no la asignatura de Historia?

Los padres de su alumna son sus principales defensores. Le asombra cómo comprenden sus necesidades, el amor que sienten por su hija, su deseo de conseguir que todo le vaya bien. Pero... ¿por qué tiene que haber siempre un "pero"? El "pero" en todo esto está en que nosotros, profesionales adultos, tenemos que enfrentarnos a sistemas complejos, a una tecnología avanzada, a formas abstractas de medida y a presupuestos ajustados. Usted les dice a sus padres cómo ve la evolución de su hija y las aspiraciones que tiene para ella. Les ofrece un trozo de tu chocolate, porque se implica con ellos al máximo.

Son sólo las 9.30 de la mañana y se da cuenta de que su alumna parece nerviosa y cansada. Realmente parece estar bastante cansada. Lo aprecia en la forma en que ella va dirigiendo su mirada de una persona a otra y la forma en que se queda mirando al libro de texto como si fuera una maraña de hilo. Y cuando se inclina en su pupitre a punto de apoyar la cabeza encima de la mesa. De repente se sorprende pensando cómo lo consigue, como intenta oír, entender y conectar. Cuando toda la clase sale corriendo al recreo, ella es la última en levantarse. Le pregunta qué tal le va. Le ofrece la chocolatina, el sabor dulce de un momento en que alguien le muestra su empatía y comprensión.

Los otros alumnos le ignoran. Esta semana va sola por el pasillo, se sienta sola en la cafetería, se queda en la entrada cuando se acaban las clases. Su sonrisa parece forzada. ¿Por qué los adolescentes tienen que ser tan crueles? Le gustaría tener 14 años, y no 46, para no ver más allá de lo que le gusta ver. Quizá no pueda ser su mejor amiga pero es el momento de hablar

un poco con ella sobre cómo le va en secundaria. Es el momento de ofrecerle algo más de chocolate.

Usted no está segura de que el sistema FM le esté funcionando adecuadamente, ni siquiera de si le sirve para algo. Después de todo, usted no es sordo, ¿cómo puede saber si le está funcionando como debiera?

Está utilizando una película en clase, pero no consigue poner los subtítulos y se da cuenta de que el resto del grupo está perdiendo interés. Está a punto de buscar su chocolatina cuando su alumna le da un trozo de la suya, le quita el mando a distancia y descubre cómo poner los subtítulos. Le pide que le enseñe cómo lo hizo después de clase y se apunta los pasos a seguir, lo pasa a limpio y lo comparte con el resto de profesores para que no vuelva a pasar. Puede ver por la sonrisa forzada de su alumna que el retraso le hizo sentirse muy incómoda por sentirse el centro de atención.

En la reunión sobre su alumna únicamente aparece la mitad del equipo y usted necesita desesperadamente que oigan lo que tiene que decir. Así que les llama a sus despachos y les dice que tiene un trozo de chocolate para ellos. Cuando llegan, anuncia que tiene buenas noticias que contarles: su alumna está progresando de manera significativa.

¡Vamos todos, a olvidarnos de las calorías, de nuestra figura, y convertirnos en unos glotones con el chocolate! Cuanto más coman, más compartirán y más chocolate habrá...

c/ Santísima Trinidad, 33,
bajo

28010 · Madrid · España

Tfno: (+34) 91 523 99 00 Fax: (+34) 91 531 56 94 www.oiresclave.org (
<http://www.oiresclave.org>)