

# Inclusión de una alumna con discapacidad auditiva en el aula ordinaria

**Autor:** Lozano Navarro, Eliana (Maestra. Especialidad Primaria e Infantil).

**Público:** Maestros de Primaria, Infantil. Especialistas de Audición y Lenguaje, Pedagogía. **Materia:** Necesidades Educativas Especiales; Discapacidad auditiva. **Idioma:** Español.

**Título:** Inclusión de una alumna con discapacidad auditiva en el aula ordinaria.

## Resumen

Uno de los temas más controvertidos respecto a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo ha sido, y continúa siendo, su inclusión educativa. En este trabajo se van a estudiar las dificultades y obstáculos que presenta una alumna con Discapacidad Auditiva en su día a día en el aula de Educación Infantil. Para ello, se inicia aquí un estudio cuyo objetivo principal es diseñar una propuesta educativa para facilitar la inclusión de la alumna en el aula ordinaria. Dicha propuesta estará basada en la iniciación a la Lengua de Signos mediante el juego y con materiales didácticos como soporte.

**Palabras clave:** Discapacidad Auditiva, Inclusión educativa, Lengua de Signos, cambio educativo.

**Title:** Educational inclusion of a student with hearing impairment.

## Abstract

One of the most controversial issues regarding students with specific educational support needs has been, and continues to be, their educational inclusion. In this work will be studied the difficulties and obstacles that have a student with hearing impairment in her day to day in the classroom of Early Childhood Education. For this, a study is starting here whose main objective is to design an educational proposal to facilitate the inclusion of a student in the ordinary classroom. This proposal will be based on the initiation to Sign Language through play using didactic materials as support.

**Keywords:** Hearing Impairment, Educational Inclusion, Sign Language, educational change.

Recibido 2018-06-29; Aceptado 2018-07-10; Publicado 2018-07-25; Código PD: 097120

## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

El presente proyecto está dedicado a la Discapacidad Auditiva (en adelante, D.A.), puesto que durante mi periodo de prácticas en el aula he sido consciente de las dificultades y necesidades que conlleva la integración e inclusión de niños/as con Necesidades Educativas Especiales en colegios ordinarios. En la realidad del aula, me he dado cuenta de que la Atención a la Diversidad es un campo en el que cualquier proyecto, innovación, investigación o propuesta es un paso hacia adelante. Además de considerar que es un tema interesante, he tenido la oportunidad de conocer la D.A desde dentro, ya que he vivido la experiencia con una alumna que presentaba una hipoacusia bilateral profunda.

Se entiende por D.A. o hipoacusia como la pérdida de la facultad de oír que dificulta el desarrollo del habla y la comunicación. Este término tiene un significado amplio según el tipo y los grados de discapacidad. La hipoacusia bilateral profunda es una deficiencia de tipo neurosensorial y se da en ambos oídos. La pérdida auditiva o hipoacusia se puede clasificar según distintos grados: leve, moderada, severa y profunda (Algaba, 2007).

- La hipoacusia leve presenta una pérdida de 21 a 40 decibelios, causando problemas en ambiente ruidoso y al hablarle en voz baja.
- La hipoacusia moderada presenta una pérdida de 41 a 61 decibelios, causando problemas con tono de voz normal.
- La hipoacusia severa presenta una pérdida de 71 a 90 decibelios, oyendo solo cuando se le habla en tono de voz alto.
- La hipoacusia profunda presenta una pérdida de más de 90 decibelios, la audición es totalmente nula.

Considero la D.A. un tema de gran relevancia debido a las importantes implicaciones que suscita tanto en la adquisición como en la utilización del lenguaje, siendo necesaria la adaptación de programas de intervención para adquirir dichos

conocimientos. Así pues, los alumnos deberán ser incluidos en el sistema de aprendizaje junto al resto de sus compañeros, proporcionando un clima de participación y socialización.

Conforme a las necesidades y motivos expuestos en los párrafos anteriores, el objetivo que pretendo con este trabajo, es ofrecer una perspectiva global a toda la comunidad educativa, sobre la necesidad de mejorar la inclusión en los centros para que todos los alumnos formen parte del mismo y se consiga crear un ambiente de socialización y convivencia.

Además, si consideramos algunas aportaciones de autores como Ramos (2010), el éxito o fracaso de la inclusión escolar de un niño con D.A. está influido por el profesorado, que debe atender a sus necesidades y mantener una actitud comprensiva y motivadora; los compañeros, que deben ser conocedores de la discapacidad que sufre su compañera, y el currículo que tiene que tener un carácter abierto con posibilidades de adaptarse si fuese necesario.

Este trabajo pretende dar a conocer las limitaciones que presentan los alumnos con D.A. en la comunicación diaria y en el acceso a la interacción social con el resto de compañeros, y que repercute en el grado de inclusión de la alumna en el aula.

El trabajo de fin de grado que se presenta está formado por dos grandes partes:

En la primera de ellas se establece el marco teórico que versa sobre la conceptualización de la atención a la diversidad, la inclusión del niño con D.A. en el aula, así como sus dificultades y necesidades educativas especiales. Además, se presentan las modalidades comunicativas: monolingüe y bilingüe. Se describe la implicación de la familia y el papel del docente en el desarrollo de la inclusión y la atención del alumnado.

En el segundo bloque se establece la propuesta educativa a aplicar en el aula, se presenta la situación y partiendo de las necesidades detectadas se realiza una propuesta de intervención centrada en la inclusión, con varias actividades orientadas a lograr los objetivos que propongo en el trabajo.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. La Atención a la Diversidad.**

Hoy en día uno de los grandes retos de la educación es ofrecer una educación de calidad para dar respuesta a la diversidad del alumnado, adecuando la enseñanza a sus necesidades y capacidades con el fin de lograr una igualdad de oportunidades, siendo la educación un derecho básico recogido en la Constitución Española. Como se menciona en el Plan de Atención a la Diversidad, del Instituto Español Giner de los Ríos (2009) entendemos por diversidad como “las diferencias que presenta el alumnado ante los aprendizajes escolares, diferencias en cuanto a aptitudes, intereses, motivaciones, capacidades, ritmos de maduración, estilos de aprendizaje, experiencias y conocimientos previos, entornos sociales y culturales, que determinan en gran parte la planificación y acción educativa”. Por tanto, es necesario individualizar la intervención educativa respecto a capacidades, intereses y motivaciones del alumno, mediante un modelo flexible y abierto posibilitando el acceso a todo el alumnado por igual (Araque y Barrio de la Puente, 2010; Unesco, 1994)

Por ello, los docentes se enfrentan diariamente a un gran desafío ya que deben encontrar la estrategia para que todos los alumnos estén inmersos en las actividades y temas a trabajar, tal y como lo recoge la autora Arnaiz (2012): “ las estrategias que, desde una perspectiva constructivista/holista, pueden ser utilizadas para el diseño de una programación de aula que atienda a la diversidad de sus alumnos, son principalmente, establecer objetivos de aprendizaje flexibles, diseño de actividades multinivel y tareas de aprendizaje cooperativo”.

No obstante, dentro del término diversidad tenemos que tener en cuenta que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales para poder acceder a las experiencias de aprendizaje y que requieren de una atención pedagógica individualizada. Por tanto, supone entonces considerar diferentes tipologías de dificultades que puede presentar el alumno relacionadas con (Natividad y José Luis Barrio, 2010):

- a) Características generales: Estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, intereses y motivaciones.
- b) Diferencia de capacidades: Altas capacidades, discapacidades (motoras, psíquicas, sensoriales, de personalidad).
- c) Diferencias sociales: Desarrollo en entornos sociales desfavorecidos, pertenencia a minorías étnicas o culturales, desconocimiento de la lengua mayoritaria o vehicular del sistema, hospitalización y convalecencia.

La Declaración de Salamanca (Unesco, 1994) alude a esta necesidad de atender a las diferencias individuales que se presenten para conseguir una educación e igualdad. Propone que todos los alumnos tienen derecho a una educación de calidad con el fin de desarrollar las competencias según sus capacidades.

La respuesta educativa a esta diversidad será crucial para satisfacer las necesidades individuales de los alumnos. Esto será posible a través de la oferta curricular, la organización escolar, las estrategias de aprendizaje en el aula y las expectativas de los profesores, entre otras. Será necesario entonces la puesta en marcha de medidas y recursos pedagógicos especiales (Decreto nº 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BOE núm.259, Martes 3 de Noviembre de 2009)

Además, esta respuesta educativa a la diversidad se aborda tanto en la anterior Ley Orgánica de 2/2006 (BOE núm. 106, Jueves 4 de mayo 2006) (LOE) como dentro de la actual Ley Orgánica de Educación 8/2013, (BOE núm. 295, 10 de diciembre de 2013) (LOMCE) donde recogen medidas generales, ordinarias y específicas para atender a la diversidad del alumnado. El Equipo Docente realizará las adaptaciones curriculares necesarias y organizará los planes de refuerzo y apoyo para el alumnado que lo precise.

## 2.2. Integración e Inclusión.

Cuando se habla de necesidades educativas especiales se debe tener en cuenta a los alumnos que presentan obstáculos en cuanto a su participación en la escuela y su aprendizaje. Dicha vulnerabilidad se deberá considerar si se quiere avanzar hacia una inclusión, para lograr así una educación de calidad (Echeita y Duk, 2008).

En el caso de la D.A., hablaremos de unas necesidades educativas especiales que será importante conocer para darle una respuesta educativa eficaz, dejando atrás el término de Educación Especial entendiendo este como la destinada a alumnos que, por diversas causas, ya sean psíquicas, físicas o sensoriales, no pueden adaptarse a una enseñanza normal (Araque y Barrio de la Puente, 2010). De acuerdo con Casanova (2011), se ha producido una evolución positiva a favor de la educación de personas con NEE ya que el concepto de Educación Especial como educación marginal ha evolucionado hacia la normalización e integración con la consecuente inclusión educativa en colegios ordinarios.

González (2009) también habla de esta nueva concepción de la Educación Especial, de su evolución desde un modelo de déficit, restrictivo, innatista, segregador hasta el modelo de Escuela Inclusiva con un carácter más abierto, interactivo y con fines de desarrollo y mejora.

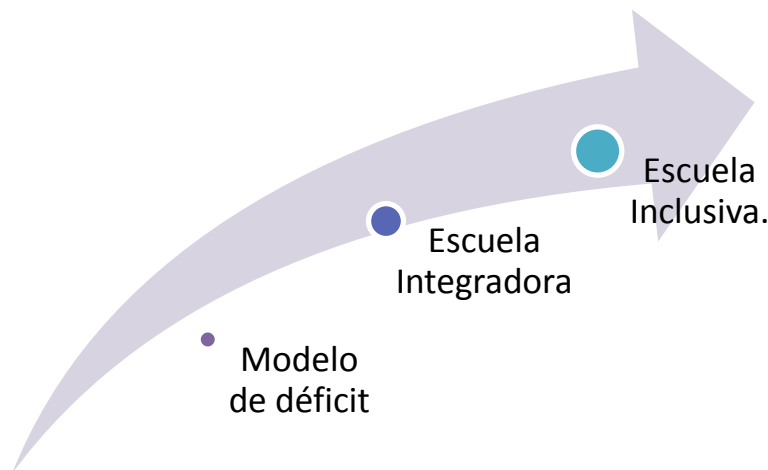


Imagen 1. Evolución de las Necesidades Educativas Especiales. Elaboración propia.

Para llegar hasta el nuevo concepto de escuela muchos autores se han manifestado frente al modelo integrador. Marchesi, Palacios y Coll (2005) lo consideraban como un modelo insuficiente ya que seguía centrándose en los alumnos con NEE sin tener en cuenta las necesidades de todo el alumnado por igual. Echeita y Verdugo (2004) reflexionan sobre la controversia que ha suscitado el término integración en el ámbito educativo. En un principio, se concebía como el emplazamiento físico en un centro ordinario, posteriormente como inserción gradual tanto en la escuela ordinaria y en la sociedad y, por último, se entendió este como un proyecto global para atender a la diversidad.

En la actualidad, hablamos de escuela inclusiva y ya no de escuela integradora, en la que todo el alumnado, con NEE o sin ellas, pueda desarrollar sus capacidades. Una nueva concepción de escuela que propicia la igualdad de oportunidades con equidad en las respuestas ofrecidas a cada alumno. Por consiguiente, es necesario fomentar un compromiso social, en el que tanto docentes como familias se impliquen en el camino para la mejora de la convivencia y para conseguir una educación de calidad para todos (Diego y María Jesús, 2015).

De acuerdo con Echeita y Ainscow (2011) para que se produzca una verdadera inclusión hay que tener en cuenta cuatro elementos básicos:

-*La inclusión es un proceso*: que pretende responder a la diversidad de todo el alumnado apreciando las diferencias como un enriquecimiento para todos. En todo proceso el tiempo es necesario para conseguir un verdadero cambio.

-*La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes*. La participación permite a todos los alumnos exponer sus experiencias mejorando así su calidad y el éxito hace referencia al aprendizaje obtenido en todas las facetas del niño no solo en las evaluaciones estandarizadas.

-*La inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras*: Las barreras, es decir, las creencias y actitudes que tienen las personas acerca de la inclusión, impiden avanzar hacia su desarrollo e implantación mostrando una posición de exclusión, marginación.

-*La inclusión pone énfasis en los grupos vulnerables*: es decir, aquellos que podrían estar en riesgo de exclusión pues ello implica adoptar medidas para asegurar su presencia y participación dentro del sistema educativo.

Dicha evolución también ha sido publicada en las últimas leyes de educación, tal y como queda recogido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE núm. 238, Jueves 4 de octubre 1990) (LOGSE), en la LOE y en la actual LOMCE. Aunque las dos primeras leyes presentan similitudes, hay diferencias en el ámbito de la educación de las personas con NEE. Así pues, la LOGSE fue la ley pionera en introducir la educación especial en el sistema educativo ordinario pero como un modelo de integración, tal y como recoge en el artículo 36.3 que “la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e integración escolar” (p.28934), mientras que la LOE, supuso un gran avance, primero ampliando el término de NEE por Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo ( en adelante, ACNEAE) y abandonando el modelo de “integración” escolar a favor de un modelo de “inclusión”, artículo 74.1:

La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario (p.17180).

En la actual ley vigente, LOMCE, no hay grandes novedades con respecto a la inclusión y tratamiento del ACNEAE. Esta nueva ley, teniendo como fondo la anterior ley (LOE) introduce algunas modificaciones proponiendo un tratamiento más exhaustivo a las dificultades específicas que tienen los alumnos. En relación a la inclusión, continua con la idea de dar importancia a la normalización e inclusión en el sistema educativo para conseguir la igualdad en el acceso y permanencia en el mismo (García Rubio, 2017).

La integración se centra en los alumnos con NEE, a quienes se les proporciona los recursos, los apoyos y las adaptaciones curriculares necesarias para poder adaptarse al sistema educativo. Sin embargo, la inclusión va más allá, ya que se centra en todos los alumnos, respetando y valorando las diferencias de la diversidad del alumnado (Granados, 2010). Todos tienen derecho a un sistema educativo que responda a las necesidades específicas de cada uno, compartiendo un currículo común, es decir, todos los niños de una determinada comunidad aprenden juntos, incluidos los que poseen alguna discapacidad. Por tanto, se trata de una modificación del sistema, siendo el propio sistema el que se adapte a las necesidades propias del alumno y no al revés. Todo esto conlleva que gran parte de la comunidad educativa confunda los términos integración e inclusión al considerar la inclusión como un hecho ya consolidado dentro de las escuelas (Ainscow, 2017).

Concretamente, la Educación Infantil recoge en el artículo 8 del R.D. 1630/2006 (BOE núm.4, de 4 de enero de 2007) como uno de sus grandes principios, la atención a la diversidad del alumnado. Dada la plasticidad cerebral que presenta un niño en Educación Infantil, la Atención Temprana realizada por docentes y familias marcará en gran medida el progreso del niño al comenzar adaptando la práctica educativa a su estilo cognitivo y consiguiendo así una mayor motivación hacia la educación por parte del alumno ( Arnaiz y López, 2016)

### 2.3. Necesidades Educativas Especiales de la Discapacidad Auditiva.

Un niño con D.A. presentará durante su periodo escolar unas necesidades educativas especiales que se deben conocer para el correcto progreso académico del niño. La ausencia de sonido limitará el acceso al lenguaje por lo que áreas importantes como la comunicación y la socialización se verán afectadas, siendo una de las principales prioridades educativas la correcta integración entre el niño sordo y el oyente (Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2010). Es importante atender y reforzar sus necesidades desde la edad más temprana, proporcionándoles el acceso a la información mediante todos los canales sensoriales posibles, para que se produzca una adecuada evolución en las distintas áreas de desarrollo. El trabajo en esta primera etapa del niño ampliará su campo de experiencias marcando en parte su desarrollo futuro.

Ser sordo implica aplicar una serie de medidas para hacer que el niño con D.A. pueda acceder a la información, comunicación, conocimiento e interacción en igualdad que el resto de sus compañeros, rompiendo así las barreras que dificultan la inclusión. El primer pilar a tener en cuenta para seguir este propósito es que toda la comunidad educativa se sensibilice, se comprometa formándose continuamente y colaborando para atender y mejorar las necesidades que se presenten

A continuación, en la Tabla 1 se muestran las implicaciones cognitivas, lingüísticas y afectivas de la sordera y las necesidades que ellas generan.

Implicaciones	Necesidades
<b>Área comunicativa y lingüística</b>	
-Dificultad para incorporar y comunicar a través del código oral. -Dificultad para adquirir de forma espontánea y natural el lenguaje.	-Apropiarse tempranamente de un código comunicativo útil. -Aprender de forma intencional el código mayoritario. -Aprendizaje planificado de forma sistemática.
<b>Área cognitiva</b>	
-Diferencias en el desarrollo del pensamiento abstracto y reflexivo. -Menor conocimiento y percepción del mundo. -Entrada de la información por la vía principalmente visual. -Dificultad de representar la realidad a través de un código oral.	-Utilizar estrategias manipulativas, visuales para aprovechar otros de sus canales de información. -Experiencia directa. Mayor información de lo que sucede. -Un sistema lingüístico de comunicación. -Desarrollar estrategias para aprender autónomamente.
<b>Área psicosocial</b>	
-Dificultades en incorporar normas sociales. -Dificultades en la identidad personal y social. -Inadaptación y aislamiento social. -Dificultad para interactuar comunicativamente con sus iguales y con adultos.	-Mayor información referida a normas y valores. -Asegurar su identidad y autoestima. -Fomentar la interacción, apropiarse y compartir un código de comunicación.

Tabla 1. Necesidades e implicaciones de la sordera (Alonso, Gutiérrez, Fernández y Valmaseda, 1991, citado en López y Guillén, 2008).

Siguiendo las etapas del desarrollo cognitivo infantil que nos propone Piaget hay que destacar dentro de la etapa preoperacional (2-7 años), las limitaciones a las que se enfrentan los niños con D.A. al presentar obstáculos, por sus dificultades comunicativas, para poder participar y socializarse en los juegos simbólicos frecuentes en este periodo. Es en esta etapa es cuando debemos potenciar ese juego simbólico como paso a la adaptación social de la realidad. Para ello es esencial potenciar la imitación y crear situaciones cálidas y afectivas en un ambiente de juego. La imitación en la etapa de infantil permitirá acercar al niño al conocimiento de su entorno e irán desarrollando su propio lenguaje corporal (Cañete, 2009).

#### 2.4. Dificultades que presentan los niños con Discapacidad Auditiva en Educación Infantil.

Al comenzar la Educación Infantil, el niño con D.A. suele presentar un retraso en el desarrollo del lenguaje oral, además de un escaso nivel de conocimientos y de vocabulario, siendo las palabras con cierto grado de abstracción las de mayor dificultad para captar su significado. Este bajo dominio del lenguaje oral hace que el niño sordo posea un código comunicativo-lingüístico poco preciso. Le costará trabajo generalizar los conceptos, emplear genéricos y utilizar términos gramaticales. Se ha demostrado que la LSE favorece el aprendizaje y la adquisición del lenguaje oral. Así pues, el papel del docente será clave ya que será este el que se encargue de planificar y desarrollar técnicas e instrumentos metodológicos para una correcta adaptación del currículo educativo, en cuanto a objetivos, selección, secuenciación y organización de los contenidos, dinámica establecida en el aula y materiales didácticos necesarios, así como la evaluación de este alumnado (Ferrández y Villalba, 1996; Pinedo, 1994, citado en Torres, 2001; Robles, 2012).

No todas las áreas presentan el mismo nivel de dificultad, por lo que se necesitará realizar una serie de adaptaciones en las diferentes áreas, denominadas adaptaciones curriculares. Nos referimos a ellas como una serie de modificaciones realizadas en el currículo educativo común, con el fin de adaptarlo en este caso a las características y necesidades del niño con D.A. Estas adaptaciones curriculares irán desde modificaciones no o poco significativas a muy significativas y podrán tener un carácter temporal o permanente (Garrido y otros, 2001, citado en López y Guillén, 2008).

En relación con las áreas de Educación Infantil los niños con D.A. suelen precisar de considerables atenciones cuando tienen un mayor desfase en su nivel de conocimientos y de competencia lingüística. Es necesario considerar una serie de contenidos en los que los alumnos con D.A. requieren de un trabajo más específico (Ramos, 2010).

a) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Los niños con D.A. grave no presentan problemas para adquirir los contenidos de esta área.

b) Conocimiento del entorno.

Presentar un escaso vocabulario puede influir en sus conocimientos y puede requerir de más apoyo para comprender los contenidos y establecer relaciones entre ellos. En esta área, que presenta dificultad por su nivel verbal e informativo, es de suma importancia el vocabulario y el lenguaje utilizado, diseñar actividades apoyadas de estrategias visuales con el fin de facilitar la comprensión a los alumnos sordos. Los materiales didácticos elegidos para tal efecto serían diferentes elementos visuales, tales como: signos, dibujos o gráficos. Además, deben introducirse modificaciones en el vocabulario, estableciendo relaciones, partiendo de sus experiencias y así consiguiendo despertar su interés y curiosidad, en efecto, su participación.

Otras adaptaciones que podrán realizarse, para adecuar las unidades, serán la introducción de imágenes, frases y textos sencillos en forma de "imagen +frase+ signo/pictograma", tal y como indica Villegas (2010).

c) Lenguaje: Comunicación y Representación.

Otra dificultad que presenta el niño con D.A. es la lengua oral, puesto que se basa en el sonido. En esta etapa educativa, algunos niños con D.A. grave pueden presentar dificultades para entender y participar en aquellas actividades que es preciso utilizar el lenguaje. A pesar de su menor competencia lingüística es importante incidir en su trabajo diario en esta área: organizando juegos de roles, ampliando el vocabulario y sus significados, trabajando la narración y representación de cuentos con conceptos tempo-espaciales complejos para él, distintos tipos de textos (cuentos, adivinanzas, historietas...), fomentando la colaboración y la participación en un grupo.

Además, con el propósito de conseguir un clima de participación, colaboración e inclusión en el aula, el niño con D.A. requiere, para presentarse o relacionarse con los demás, ponerse una "seña personal" que los identifique, tanto al niño sordo como al oyente. Esta seña está relacionada con algún rasgo físico de la persona (pelo rizado, alegre, etc), aficiones (fútbol, baile, etc) entre otros (De la Paz y Salamanca, 2009).

#### 2.5. Modalidades comunicativas del niño con Discapacidad Auditiva.

La intervención con el niño con D.A. requiere determinar la modalidad comunicativa más apropiada teniendo en cuenta las necesidades educativas específicas que presente cada alumno, la severidad de su déficit, los recursos disponibles del centro, de si consideramos las personas con D.A. deficitarias para adquirir la lengua mayoritaria de la comunidad oyente o, por el contrario, de la capacidad para ser competentes en el manejo de la LSE (Belén, 2010)

Dependiendo de ello, podemos hablar de dos modalidades bien diferenciadas: monolingüe y bilingüe. Ambos conceptos, habitualmente han sido conocidos como la controversia “oralismo-manualismo”.

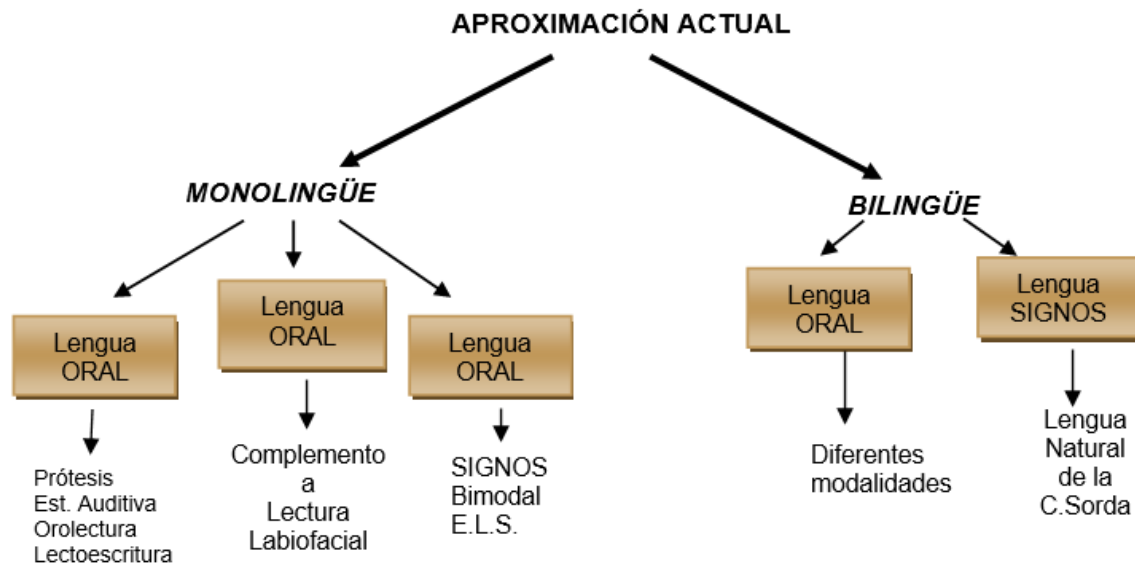


Imagen 2. Dos modalidades para el desarrollo de la comunicación (Sánchez, 2000).

### 2.5.1. Enfoque Monolingüe.

En el artículo desarrollado por Belén (2009) se habla como en los enfoques monolingües los niños con D.A. aprenden la lengua mayoritaria del entorno oyente (lengua hablada y escrita) tanto para interactuar con los demás como para acceder al aprendizaje y a los contenidos escolares. Para la adquisición de la lengua oral se utilizan diferentes métodos audio-orales o métodos que apoyan algunas estructuras de la lengua oral con complementos visuales (palabra complementada y los sistemas de comunicación bimodal).

- Palabra complementada: Modalidad audio-oral con apoyo de la lectura labial. Con este método se facilita la comprensión del lenguaje oral por medio de señales manuales. Este sistema se basa en la utilización de un conjunto de señales manuales cerca del rostro para que se vean de forma simultánea a la percepción del movimiento de los labios (Sánchez, 2009)

- Comunicación bimodal. Según Llombart (2007), este modelo de comunicación usa de manera simultánea la lengua hablada y la lengua de signos. Se estructura en torno a la lengua oral, que es la que establece el orden de la frase y la sintaxis.

### 2.5.2. Enfoque Bilingüe.

En el caso de los alumnos con graves pérdidas de audición y con el fin de conseguir una mejor inclusión de estos niños en el aula es conveniente el uso conjunto de un lenguaje de signos y un lenguaje oral/escrito, conocido esto como bilingüismo (Granados, 2010). El alumno adquiere la capacidad de manejar ambas lenguas, siendo una de ellas su primera lengua, la LSE. En relación a las experiencias bilingües Grosjean (1999) expone que:

Todo niño sordo, cualquiera que sea el nivel en su pérdida auditiva, debe tener derecho a crecer bilingüe. Conociendo y usando la lengua de signos y la lengua oral (en su modalidad escrita y, cuando es posible, en su modalidad hablada) el niño alcanzará un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales (citado en Robles, 2012, p. 3)

Por tanto la adquisición conjunta de ambas lenguas será la clave para el acceso al conocimiento, la cultura y su correcta integración a la sociedad.

Según Robles (2012), algunos de los principales objetivos de la educación bilingüe son los siguientes:

- Proporcionar las mismas posibilidades psicolingüísticas y educativas al alumno/a sordo y oyente.
- Incluir dos lenguas dentro de la escuela, en contextos diferentes, con representantes de ambas comunidades desempeñando roles pedagógicos.
- Crear un ambiente apropiado para el aprendizaje de los niños/as sordos.
- Posibilitar un desarrollo socioemocional basado en la identificación.
- Favorecer relaciones sobre el mundo que les rodea.

Esta modalidad bilingüe hace que el niño con D.A. esté en contacto con dos comunidades lingüística y culturales diferentes. Por tanto, el niño se desarrollará en un medio de integración bicultural. Se construye así, como señalan Melgar y Moctezuma (2010), el ambiente de frontera en que vive el niño Sordo es en realidad uno: bilingüe-bicultural.

Uno de los desafíos más importantes que afronta la Lengua de Signos para que sea posible llevarla a cabo en un programa bilingüe es la falta de concienciación por parte de la comunidad oyente de aprender este idioma. Por ello, es necesario fomentar desde edades tempranas una educación conjunta para favorecer el desarrollo social.

Dentro de las experiencias bilingües más significativas que podemos encontrar en nuestro sistema educativo español es destacable la llevada a cabo en un centro ordinario de Madrid, el colegio Gaudem. Esta fue una de las primeras experiencias en este campo y constituyó los principios básicos que hoy en día conforman el proyecto bilingüe, promoviendo una educación inclusiva. En el 94/95 comenzaron el programa bilingüe en Educación Infantil para incorporarlo paulatinamente a otras etapas. Su implantación estuvo llena de críticas por la comunidad (profesionales, familias y asociaciones) al considerar la Lengua de Signos como un obstáculo para la enseñanza conjunta de niños sordos y oyentes en su mayoría. Este centro se basó en los siguientes principios para desarrollar su programa: intervención educativa apoyada en dos lenguas (Lengua de signos y Lengua oral), presentación de las dos lenguas el mismo tiempo, implicación de un adulto sordo y otro oyente y atención individual del logopeda (Alonso, Rodríguez y Echeita, 2009).

Por otro lado, cabe resaltar el proyecto ABC, proyecto innovador desarrollado en la Región de Murcia que incorpora la figura del especialista en Audición y Lenguaje con amplios conocimientos en LSE y experiencia en la educación de niños con discapacidad auditiva y además la figura del Intérprete en LSE. Este proyecto surge con el propósito de mejorar la enseñanza de los alumnos con D.A. en un contexto inclusivo, en el cual se relacionen con compañeros oyentes y compañeros sordos (Guillén y López, 2008).

## 2.6. La Lengua de Signos

Según la Confederación Estatal de personas sordas (en adelante CNSE), podemos definir la Lengua de Signos Española (LSE) como una lengua cuyo canal es visual-gestual que utiliza la expresión de las manos, así como la expresión corporal y facial. Nace de la experiencia visual con el entorno, convirtiéndose así en la lengua natural de las personas sordas. Se estructura en los mismos niveles lingüísticos que cualquier lengua oral, proporcionando una base semántica esencial para comprender y conocer el entorno, pudiendo expresar sentimientos, pensamientos e ideas. Por tanto, es tan completa como cualquier otra lengua oral pero se diferencia de esta última por ser visual-gestual, organizándose en el espacio y no como la lengua oral, que es auditivo-vocal, organizándose en el tiempo. En resumen, en las personas sordas el emisor hace la tarea de signar y el receptor recoge la información a través de la vista. Por el contrario, en la lengua hablada el emisor emite el mensaje hablado y el receptor lo recibe a través del sonido. La siguiente Tabla 2 muestra la transferencia de la lengua oral, frente a la transferencia de la lengua de signos (CNSE, 2010; Cortés, 2017).



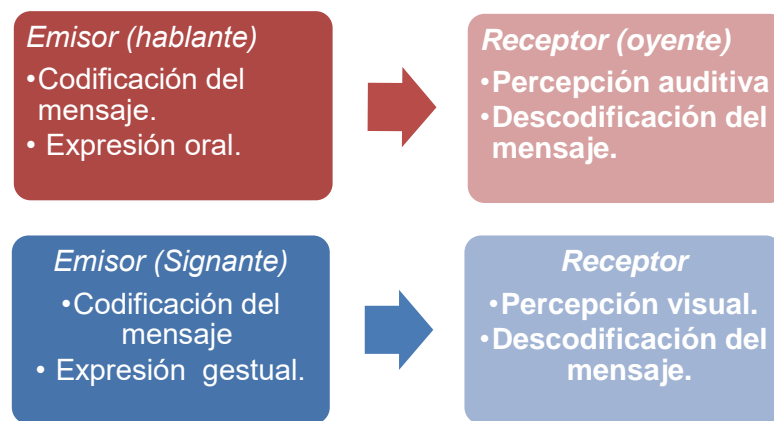


Imagen 3. Transferencia de la lengua oral y de la lengua de signos (Cortés, 2017).

La intervención educativa deberá proporcionar al niño sordo un lenguaje de calidad. Al no poder adquirir el lenguaje oral por la vía auditiva, se considera necesaria la enseñanza de un lenguaje visual, la LSE. Esta se debe enseñar tan pronto como sea posible para cubrir sus necesidades comunicativas y para acceder a la información, así como para su desarrollo social, emocional y cognoscitivo, convirtiéndose así en su primera lengua (Robles, 2012)

Así pues la Declaración de Salamanca (Unesco, 1994) hace referencia a este hecho: la importancia de proporcionar a los niños sordos un sistema comunicativo alternativo, la LSE. Esta se desarrollará en escuelas especiales o dentro de las escuelas ordinarias donde la mayoría de los alumnos son oyentes.

La importancia de la LSE se hace patente en cuanto al acceso al currículo educativo por parte del niño, ya que principalmente se realizará a través de esta. También será necesario potenciar otras vías de acceso como la lengua escrita y hablada. Para desarrollar la lengua escrita se utilizarán distintos recursos tales como, apoyos visuales, palabras –clave, esquemas en la pizarra y búsquedas en internet. La lengua hablada se trabajará mediante explicaciones del maestro, exposiciones y trabajos en grupo. En cuanto al aprendizaje de la lengua de signos se utilizarán materiales didácticos en dicha lengua, y en el caso de la vía visual, fotografías, murales, collages o láminas (CNSE, 2010).

La enseñanza de la LSE supone una experiencia enriquecedora no solo para la comunidad sorda sino también para el resto del alumnado, en su mayoría oyente. Elementos importantes como la expresión corporal, la atención y la memoria visual, entre otros, se verán beneficiados. Se trata, pues, de que niños sordos y oyentes interactúen de forma que compartan ambos códigos eliminando así las barreras comunicativas para una mejor relación y comunicación entre ellos. De esta forma, el niño con D.A. podrá transmitir sus necesidades e ideas al resto de compañeros y recibir las de los demás sintiéndose entendido por ellos y así mejorando su autoconcepto y seguridad (Araque y Barrio de la Puente, 2010; Granados, 2010).

Diferentes estudios realizados sobre habilidades visuales en cuanto a la producción y correcta comprensión de la LSE indican que son necesarios tres requisitos fundamentales: “Generar una imagen, mantenerla y transformarla”. Así pues, se ha llegado a demostrar que tanto personas sordas como oyentes signantes presentan ventajas en estas habilidades visuales, conformando la base para el procesamiento de la LSE (Emmorey y cols, 1993, citado en Álvarez, Losada, Juncos, Camaño y Justo, 2001).

Un problema que surge referente a la inclusión de niños sordos en centros ordinarios y que recoge Aranda (2015), en cuanto al desarrollo de la lengua de signos, por un lado, es la falta de un profesorado formado en dicha lengua para una comunicación eficaz y, por otro lado, la dificultad de niños sordos en su interacción con sus compañeros oyentes y profesores. La LSE ha evolucionado en su forma de ser entendida pero siempre se ha tenido en cuenta que es una lengua que permite al niño sordo poder comunicarse y al adulto y compañeros conseguir entender mejor la realidad del niño, a la vez que interactuar con él. El docente con competencias en LS podrá trabajar y enseñar los contenidos del currículo en igualdad que el resto de alumnos.

## 2.7. Implicación de la familia.

Suárez y Rodríguez (2006) afirman que los primeros años de vida del niño sordo son importantes para su desarrollo afectivo y cognitivo siendo la familia el contexto socializador por excelencia, es decir, el primer entorno natural donde el niño desarrolla su experiencia. La gran mayoría de familias oyentes con niños con D.A., se enfrentan a dos aspectos importantes: primero aceptar la discapacidad tras el diagnóstico y segundo realizar un gran esfuerzo por parte de todos los miembros de la familia para familiarizarse con la cultura sorda y aprender y desarrollar estrategias para una comunicación e interacción eficaz. La implicación de la familia será fundamental para potenciar el desarrollo integral del niño, su autonomía personal y su integración en los distintos contextos. Algo que ayudará a la consecución de dicho propósito será la adquisición de la LSE por parte de la familia.

Por otra parte, otro autor como Herrera (2009) recoge que cuando los niños sordos son hijos de padres también sordos, el desarrollo cognitivo será mejor debido a la base del lenguaje que adquieren desde edades tempranas, repercutiendo todo esto en una mejora de la adaptación social y personal, mejora de los resultados académicos y mayor facilidad para la expresión escrita.

En cualquiera de los casos es necesario que la familia adquiera un papel activo en colaboración con la escuela. Según Echeita (2006, citado en Belén, 2009), esto será posible mediante su apoyo para la preparación de material didáctico de clase así como su implicación en las tareas que deben hacer en casa, participación en talleres, etc. Se apoyará desde casa la labor educativa realizada por el centro al llevar a la vida diaria lo aprendido en situaciones escolares. Así pues, la coordinación y colaboración con el profesorado será fundamental para lograr dicho propósito.

Otro aspecto a considerar es la organización de una escuela de padres para familias sordas que les ayuden y guíen en el desarrollo evolutivo de sus hijos. Incluso, debido al gran interés que muestran muchas de los padres oyentes por la Lengua de signos se desarrollarían cursos en esta lengua y así les permitan a ambas comunidades comunicarse entre ellos (Granados, 2010).

## 2.8. El papel del maestro.

La labor educativa en las escuelas para el niño con D.A. debe contar con las estrategias necesarias para favorecer su correcta inclusión. Según Marchesi (2009) "la integración de los niños hipoacúsicos no debe presentar graves dificultades. Es necesario que los profesores sean conscientes de sus dificultades, facilitándoles la comunicación, el acceso a la información y los apoyos necesarios". Será importante priorizar los aspectos funcionales del lenguaje, como la expresión escrita así como la comprensión lectora (Álvarez, 2010).

El maestro se convierte en el factor fundamental en el proceso que nos ocupa. Él es el modelo a imitar por los niños oyentes en la relación con el compañero sordo, por lo que deberá mantener una actitud normalizadora y una comunicación eficaz. El equipo de profesionales, coordinado por el tutor, deberá planificar, evaluar, elaborar material, coordinarse y atender a padres. Asimismo, todos los espacios del centro deben estar adaptados para que el niño pueda interactuar con todas las personas de la comunidad educativa sin obstáculos (Llombart, 2007).

El docente inclusivo tiene un papel fundamental en la atención a la diversidad, debe ampliar y mejorar sus competencias, innovar con metodologías y estrategias adecuadas a las necesidades, ser más investigador en su práctica, intercambiar experiencias con sus compañeros y realizar una valoración constante de su labor docente. De ellos depende el éxito de esta nueva escuela inclusiva, para eliminar barreras que son fruto de prejuicios y actitudes hacia la diversidad (Echeita y Ainscow, 2011).

El maestro debe conocer las características individuales del niño sordo para adaptarse a sus posibilidades, fomentando su autonomía al darle responsabilidades y la consecuente toma de decisiones. Se intentará así estimular el esfuerzo del niño sordo y le ayudará a formar un buen autoconcepto (Marchesi, 2009). En relación a la autoestima y al autoconcepto del niño con D.A. son dos conceptos vinculados a las relaciones sociales, por lo que habrá que tenerlos en cuenta y priorizar en ellos ya que influirán en sus capacidades y en sus expectativas, así como su posterior inclusión social (Valmaseda, 2009).

En referencia a la actitud del docente, en los procesos inclusivos es vista como un conjunto de percepciones, sentimientos, creencias y formas de reaccionar, sea esta positiva o negativa, ante un enfoque que se esfuerza por lograr el aprendizaje de todos sus estudiantes. En este sentido, la actitud que emite el docente en su trabajo diario afectaría de manera significativa en el desarrollo emocional y en la autoestima del niño produciendo el llamado efecto Pigmalión. Este efecto Pigmalión que se proyecta en los alumnos influye en las creencias de otros, por lo que es importante que toda la

comunidad educativa, pero especialmente el docente, asuman expectativas positivas hacia todo el alumnado (Gargantilla, Arroyo y Madrigal, 2016).

La LSE facilita el acceso a los contenidos curriculares y la construcción de los conocimientos en el aula. Por lo tanto, es importante que el docente mantenga un papel activo y participativo en el que se involucre en conocer la cultura sorda y aprenda y utilice de forma correcta esta lengua con el fin de llevar a cabo una metodología que favorezca la comunicación, la participación y la relación de todos sus alumnos para obtener así una verdadera inclusión (Robles, 2012).

La interacción del alumno sordo con adultos en el ámbito educativo no es suficiente y el papel de sus compañeros será primordial. Estos serán un elemento importante durante la vida escolar del niño, ya que suponen una gran conexión con el mundo oyente. Dicho encuentro condicionará su grado de adaptación, por lo que será necesaria una actitud cooperativa y participativa a través del juego, conversaciones, actividades grupales, haciendo necesario un código compartido común. Los compañeros oyentes, por su parte, deberán conocer la deficiencia auditiva, sus efectos y las implicaciones y exigencias en el sistema de comunicación para adaptar su modo de hablar y discurso, contar con él en juegos, actividades, etc. (Ferrández y Villalba, 1996; Robles, 2012).

Por último es necesario hablar de la CNSE (Confederación Estatal de Personas Sordas), ONG de acción social, sin ánimo de lucro y de ámbito estatal que aboga por la igualdad de oportunidades. Uno de los objetivos principales de dicha organización será reivindicar el aprendizaje, conocimiento y uso de la LSE en los centros educativos, mediante la formación continua de profesorado en los centros con alumnado sordo. Para fomentar la integración del alumnado sordo trabajan sobre la introducción de la LSE en los planes de estudio como primera lengua en el alumnado sordo y como optativa para el resto de los alumnos, fomentando así el desarrollo del currículo educativo (CNSE).

Además, nombrar la CNLSE (Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española), organismo público que pretende fomentar la normalización lingüística e impulsar la lengua de signos en todos los ámbitos sociales. Es el centro de referencia de la Lengua de signos el cual ofrece una gran variedad de recursos, conocimientos y experiencias para todo aquel que esté interesado en esta lengua.

Concluimos este apartado del marco teórico, habiendo hecho un repaso de las ideas y teorías más representativas del tema a tratar en el presente proyecto. A continuación, mostraremos la propuesta educativa que proponemos para poder aplicar lo anteriormente tratado, refiriéndonos a las necesidades que conlleva en la actualidad la inclusión de niños/niñas con D.A. en las aulas ordinarias.

### **3. PROPUESTA EDUCATIVA.**

#### **3.1. Diagnóstico de la situación.**

Laura es una niña de 6 años, matriculada en el tercer curso del Segundo ciclo de Educación Infantil, en un centro público situado en un barrio de nivel económico medio bajo. En su clase hay veinticinco niños, 14 niñas y 11 niños. Ella es la única compañera en clase que muestra NEE, presentando una hipoacusia prelocutiva bilateral profunda. Es capaz de percibir las vibraciones de sonidos muy fuertes pero no localiza la dirección del mismo. Laura, no ha recibido intervención quirúrgica, pero sí apoyo educativo y psicológico, junto con su familia, para ayudarle a afrontar la situación y llevar una vida lo más normalizadora posible como el resto de niños.

Debido a su deficiencia auditiva, Laura no está en igualdad de condiciones que los demás compañeros para percibir el lenguaje oral y también el lenguaje escrito que se trabaja en clase, por lo que su forma de adquirirlo y aprender a comunicarse es a través de signos e imágenes. No ha desarrollado las habilidades lingüísticas y comunicativas, hasta los dos años usaba algunos gestos sencillos, como señalar. A partir de los tres años comenzó a aprender la lengua de signos de forma más permanente. Sin embargo, en este curso manifiesta un lenguaje en LSE escaso, que no corresponde a un nivel comunicativo con respecto a su edad. Tal vez esto sería consecuencia del ámbito familiar, ya que sus padres son oyentes y no han adquirido recursos para utilizar la LSE en casa. Así pues, para adquirir una mejora en su educación se le exige un vocabulario escrito mínimo y el resto de los contenidos en LSE. Se ha de considerar que esta niña está haciendo un gran esfuerzo al tener que aprender a la misma vez la LSE, los contenidos y el vocabulario escrito.

A nivel intelectual, es una niña con un desarrollo cognitivo acorde a su edad. Trabaja los objetivos y contenidos programados para el tercer curso de Educación Infantil como el resto de sus compañeros con adaptaciones de acceso en las

áreas de Conocimiento del Entorno y Comunicación y Representación, consistentes en una mayor temporalización, LSE y adaptación en la evaluación de contenidos.

Otra característica a destacar es su grado de motivación al realizar las mismas tareas que sus compañeros. Esto se ha podido percibir al observar el interés y ganas que puso la niña al proponerle la maestra, en cierta ocasión, que realizara la misma ficha que los demás alumnos. Por lo que, precisa mucha motivación por parte de los profesionales. Su actitud frente a la actividad no es solo terminarla, sino que le gusta la aprobación de la maestra y realizarla correctamente. Esto indica que tiene deseos de superación por lo que sería conveniente reforzar y gratificar los pequeños logros que consigue, aumentándole su autoestima.

Una vez contextualizado su desarrollo y estilo de aprendizaje, a continuación se recogen las principales dificultades que Laura muestra en el aula.

- Concretamente en el área de Conocimiento del Entorno es donde presenta mayores dificultades por la carga de vocabulario e información que contiene y es aquí donde se considera que la niña tiene más problemas para seguir el ritmo de clase.
- Otro aspecto a considerar es la ubicación de Laura en el aula. Siempre se sienta en primera fila, cerca de la maestra, frente a la pizarra, para visualizar y prestar atención a las explicaciones. Al estar ubicada de forma que no puede visualizar a todos sus compañeros, le impide socializarse e integrarse con ellos. Además, contribuye a su aislamiento y a no hacerle partícipe de las situaciones ocurridas en clase. Tras observarse su conducta, cabe destacar que suele, en muchas ocasiones, imitar las acciones de sus compañeros: cuando se ponen en fila, cuando se levantan por el sonido del timbre de recreo, etc.
- En cuanto a su relación con los compañeros, se ha comprobado que en el día a día en el aula, el grupo ha adquirido cierto vocabulario de manera espontánea en LSE. Además, con ayuda de la especialista en Audición y Lenguaje se ha realizado un taller a lo largo del curso, pero a la hora de trabajar cooperativamente en las actividades del aula, Laura tiene algunas limitaciones, puesto que sus compañeros no tienen el suficiente vocabulario para poder comunicarse con ella.

Un hecho a considerar, fue al realizar una actividad en gran grupo en la que tenían que trabajar de una forma cooperativa. Los alumnos no hicieron partícipe a la niña, sino que asumieron el liderazgo y no repartieron responsabilidades. En las actividades grupales sería conveniente que se trabajara en grupos más reducidos para permitir su cooperación, tener una función dentro del grupo y poder sentirse incluida.

Esta situación hace que con sus iguales todavía mantenga un juego paralelo sin notables progresos e interés hacia la interacción y trabajo en grupo.

- En el colegio tiende a relacionarse siempre con una misma compañera con la que se lleva mejor. Esta compañera entiende las dificultades que presenta y en el día a día hace que pueda sentirse mejor, ayudándola y tratándola como un igual. En cambio con los demás compañeros su comportamiento es diferente; es una niña inquieta y muestra signos de irritabilidad cuando no puede comprender los mensajes que le quieren transmitir. A menudo los culpabiliza de sus propios errores, manifestando su enfado con rabietas. Se ha de considerar que su mala conducta sea una manera de llamar la atención y de hacer notar su presencia en clase. Puede que los compañeros no sean conscientes de esto al no conocer las barreras que dificultan el acceso a la información de su compañera, por lo que sería conveniente hacer que los alumnos reflexionen sobre ello, conozcan algo de la cultura sorda y así poder mejorar el ambiente en el aula.

### 3.2. Descripción del contexto.

El problema en cuestión repercute a un único grupo, en concreto en el aula en la que Laura está matriculada, ya que en el centro no hay ningún caso más de Discapacidad Auditiva. A nivel de centro se trabaja por conseguir un buen clima en relación a la inclusión. Los docentes están muy involucrados en lograr que todos los alumnos evolucionen teniendo en cuenta sus necesidades. Pero este es el problema, ya que en la realidad del aula, aunque es cierto que podemos encontrar muchos recursos educativos dirigidos a alumnos con esta discapacidad, también deberíamos tener en cuenta materiales, actividades en las que estos niños estén más incluidos en la vida del aula evitando el distanciamiento con el resto del grupo al llevar su propio material, sus propias fichas y actividades.

Por otro lado, aunque Laura recibe cuatro sesiones semanales con la especialista en Audición y Lenguaje (AL), quien le ayuda en el desarrollo del lenguaje oral y escrito, en la medida de sus posibilidades y tres sesiones semanales con la especialista en Pedagogía Terapéutica (PT), dándole un apoyo específico en las diferentes áreas curriculares. Este apoyo que recibe la alumna sería aún más eficaz si existiera una mayor coordinación, apoyo entre estos profesionales implicados y la docente. Debería haber más colaboración por parte de las especialistas hacia la maestra, sirviendo de vínculo comunicativo y mediador cultural entre la maestra y dicha alumna. La docente está poniendo mucho esfuerzo en aprender LSE, pero no es suficiente, necesita de apoyo de estas especialistas que han recibido la formación sobre aspectos referidos a la D.A., así como un sistema lingüístico de comunicación alternativo, la LSE.

### **3.3. Ámbitos de mejora.**

Partiendo de una necesidad concreta, se aborda este trabajo con la intención de aportar unas ideas que se consideran que beneficiarán, no sólo a la alumna con D.A., sino también al resto de compañeros, al profesorado, a la familia y por ende a todos los miembros de la comunidad escolar. Tras haber trabajado y observado a esta alumna se ve la necesidad de mejorar su estancia en el aula. La propuesta educativa, que sin duda será de utilidad para todos los alumnos, ayudará a mejorar el nivel de autoestima y el autoconcepto de la niña con D.A., al sentirse incluida y al ofrecerle las mismas oportunidades de expresarse y participar en las actividades del aula. Además, mejorarán las relaciones en los trabajos en grupo, al eliminar las barreras comunicativas y al conseguir un clima en el aula de socialización y convivencia. Así mismo, el resto de compañeros se beneficiarán al aprender LSE. Por otro lado, se conseguirá una mayor coordinación de los docentes, al unir esfuerzos para lograr el desarrollo integral de la alumna y obtener un cambio, un progreso hacia una verdadera inclusión.

Como ha quedado recogido en el marco teórico Echeita y Ainscow (2011) nos proponían cuatro elementos básicos para que se produzca una apropiada inclusión. Si los tenemos en cuenta, debemos fomentar la participación de todos los alumnos, el intercambio de experiencias y la eliminación de barreras, con una actitud positiva hacia la diversidad, reflexiva y comprometida para mejorar como personas en un ambiente lo más inclusivo posible.

### **3.4. Objetivos.**

#### **3.4.1. Objetivo General.**

En este proyecto destaco como objetivo general:

- Desarrollar una propuesta educativa para facilitar la inclusión de una niña con discapacidad auditiva en el aula ordinaria, introduciendo la lengua de signos como elemento de comunicación en el grupo.

#### **3.4.2. Objetivos Específicos.**

Teniendo en cuenta este objetivo como general, determino como específicos los siguientes objetivos:

- Despertar el interés en el aprendizaje de la LSE para eliminar las barreras de comunicación.
- Fomentar la interacción social entre la niña con D.A. y sus compañeros oyentes, para conseguir una adecuada inclusión en el aula, mediante el desarrollo de materiales didácticos con la LSE como soporte, utilizando estrategias visuales.
- Crear un clima de comprensión en el aula a través del acercamiento y sensibilización de los niños oyentes a las barreras que dificultan el acceso a la información de su compañera con D.A.
- Desarrollar la comunicación y la participación en el aula a través de diferentes estrategias de motivación.

### 3.5. Fases del Proyecto Educativo.

#### 3.5.1. Fase de Iniciación.

- **Cronograma.**

	Fases	Actuación	Temporalización
<b>Elaboración de la propuesta educativa</b>	1	Análisis de la situación educativa.	11 septiembre - 30 septiembre
	2	Descripción del problema	25 septiembre – 6 octubre
	3	-Intercambio de información del tutor y especialistas. -Búsqueda de información. -Diseño de la propuesta.	9 octubre – 10 noviembre
	4	Reunión con los padres de la niña con D.A., intercambio de información.	9-13 octubre
	5	Reunión con las especialistas: -Planificación de las sesiones. -Elaboración del material -Selección del vocabulario.	13-17 noviembre
<b>Aplicación</b>	6	<b>¿Por qué se comunica con las manos?</b>	20 noviembre
	7	<b>Bautismo en LSE</b>	23 noviembre
	8	<b>¿Quieres conocerme?</b>	27 noviembre
	9	<b>El ruido del silencio</b>	30 noviembre
	10	<b>El sueño de Pedro</b>	4 diciembre
	11	<b>Diccionario temático en LSE</b>	Todo el curso: A partir 20 noviembre-15 junio
	12	<b>Nuestra creación</b>	Al final de cada trimestre: 11 diciembre-12 marzo-11 junio
	13	<b>La caja sígname</b>	Al final de cada trimestre: 14 diciembre-15 marzo-14junio
14	<b>Sígname una imagen</b>	Al final de cada trimestre: 18 diciembre-20 marzo-18 junio	
<b>Evaluación</b>	15	Evaluación del resultado. Sesión de intercambio de impresiones.	18-22 Junio

- **Recursos organizativos y didácticos:**

- **Agentes implicados**

En este proyecto estarán implicados de una manera activa, participativa y coordinada el tutor del grupo, los especialistas de Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapeuta, los alumnos y las familias.

- **Procedimientos organizativo-didácticos:**

Para el desarrollo del proyecto seguiremos un modelo colaborativo entre los agentes implicados ya que con su participación e implicación conseguiremos avanzar hacia la consecución de nuestro objetivo del proyecto. El trabajo en equipo nos permitirá unir esfuerzos para eliminar barreras y avanzar hacia el éxito de una escuela inclusiva.

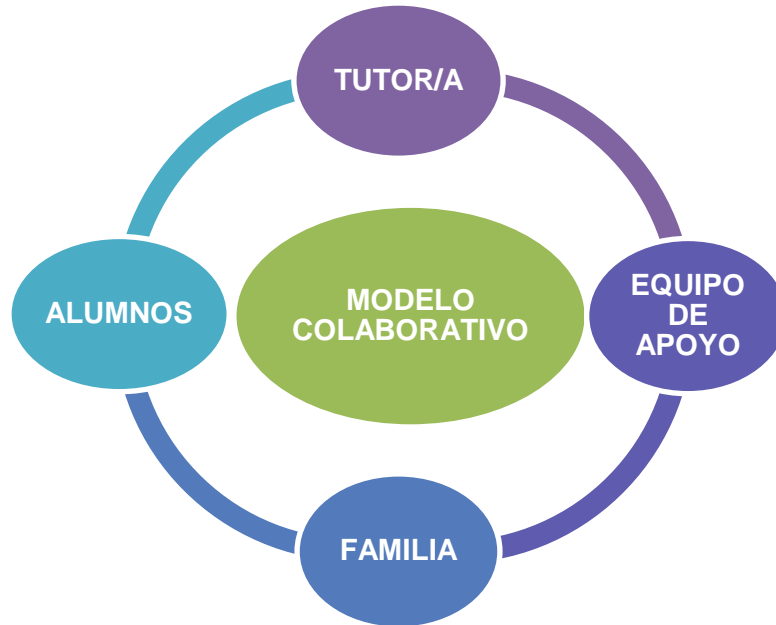


Imagen 4. Modelo colaborativo entre agentes implicados.

Las especialistas y la tutora estarán coordinadas desarrollando reuniones quincenales durante todo el curso. En el primer trimestre establecerán las propuestas de intervención y se planificará el proyecto a realizar durante el curso. Se realizará una búsqueda de información sobre cómo lograr la inclusión en las aulas, que materiales y propuestas se han realizado hasta ese momento, los beneficios que se pueden obtener al introducir la LSE en el aula, todo ello apoyándose de una fundamentación pedagógica que respalde el proyecto. Después se intercambiará la información y se procederá a diseñar la propuesta.

Para su diseño e implantación se mantendrá una entrevista con los padres de la niña con D.A. para intercambiar información sobre el problema detectado en el aula y ver si en su vida diaria presenta las mismas dificultades con familiares, vecinos...Se les explicará la propuesta educativa a realizar en el aula, solicitándoles su participación para que su hija vea que el proyecto traspasa el contexto educativo al ver a su familia implicada en él. En junio, se volverá a reunir a la familia para dar y recibir información del proceso de madurez, aprendizaje y social de la niña.

Al finalizar el curso, también se mantendrá una última sesión de coordinación con el equipo de apoyo en la que intercambiarán las experiencias y comentarán los resultados obtenidos para realizar las modificaciones necesarias e ir mejorando hacia el modelo de escuela inclusiva.

### 3.5.2. Fase de Aplicación.

- **Metodología.**

La metodología que se va a llevar a cabo con este proyecto está centrada en el segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente en el tercer curso. Dicha metodología va a consistir en llevar a cabo una adecuada inclusión de una niña con D.A. en su grupo-aula, de manera que la lengua de signos se introduzca y se convierta en un elemento complementario en la vida diaria del aula, quedando así reflejado en las distintas actividades que se desarrollan en la misma. El acercamiento de la LSE se va a realizar de una forma lúdica, gratificante para que con el disfrute y la motivación los alumnos hagan que el aprendizaje sea más valioso.

Se trata de una metodología participativa y práctica para que los compañeros del aula a través de su contacto y aprendizaje en Lengua de Signos se familiaricen con el conocimiento y uso de la misma, rompiendo barreras de comunicación. Trabajando todos juntos se obtendrán beneficios a nivel de convivencia e inclusión y además se podrá valorar la diferencia como un rasgo positivo.

Así mismo, se seguirá una metodología de trabajo cooperativo entre la tutora y la especialista en Audición y Lenguaje. La niña con D.A. será ayudada por el/la especialista en audición y lenguaje, trabajando, reforzando con ella los contenidos en las sesiones asignadas, anticipándolos para una mayor asimilación de la explicación de clase. Igualmente, la especialista intervendrá y participará junto con la tutora en las actividades desarrolladas en el aula. Su colaboración tendrá como finalidad favorecer el desarrollo personal de la niña, la introducción de LSE en el aula y proporcionar habilidades en el funcionamiento general del alumnado.

Se pretende, por tanto, confeccionar un material común, elaborado entre todos, con el propósito de fomentar el trabajo cooperativo y a su vez que la niña con D.A. interactúe en el aula con sus compañeros compartiendo materiales. De esta manera, dicho material será adaptado a las características y necesidades de la niña con D.A., que le permita enriquecerse y aprovechar de manera real las actividades y tareas que tienen lugar en el aula. Además, para extender el modelo de escuela inclusiva, los alumnos mostrarán el material y sus aprendizajes al resto de compañeros de colegio.

Por otra parte, todos los alumnos van a poder reforzar los contenidos curriculares, introduciendo al mismo tiempo el aprendizaje de la lengua de signos a los compañeros de clase y la adquisición de habilidades en lenguaje oral-escrito a la niña con D.A., por lo que ambos aprenderán juntos.

Este proyecto está centrado en el área de Conocimiento del Entorno ya que, aunque en Educación Infantil se trabaja de manera globalizada las distintas áreas, desde la experiencia en el aula es esta área la que más carga de vocabulario específico presenta y, por tanto, más dificultades. Las actividades se llevarán a cabo durante todo el curso y en algunos casos se utilizará la hora de tutoría que se dispone a la semana para realizarlas.

La metodología a seguir se apoyará en estrategias visuales (imágenes y signos) respondiendo a las necesidades educativas que presentan los niños con D.A. y considerando que su entrada de información es principalmente visual. Por otro lado, para los niños oyentes estos apoyos visuales les ayudarán a reforzar los contenidos trabajados en clase.

Se tendrá en cuenta la distribución del aula, ubicando a la niña con D.A. próxima al maestro, para facilitarle la consecución de los contenidos y para acudir a él cuando presente dificultades. A su vez se situará en un lugar que tenga acceso visual de todos sus compañeros. Los niños se agruparán según la tarea lo requiera, principalmente en pequeños grupos, evitando cualquier actitud de sobreprotección hacia la niña con D.A., pero facilitándole que se agrupe con compañeros con los que mejor se relacione.

Finalmente, para favorecer la comunicación y la participación de los alumnos en el aula, se trabajará de forma que se implique a los niños en las tareas, haciéndoles partícipes y siempre elogiando sus logros.

Se fomentará un clima en el aula de comprensión y respeto, trabajando cooperativamente en las actividades para alcanzar la competencia y aprendizaje comunicativo, utilizando juegos motivadores pero no competitivos.

#### ○ **Contenidos**

Basándose en los objetivos específicos propuestos en la mejora e innovación de este proyecto, se determinan los siguientes contenidos que se van a abordar en las distintas actividades planteadas:

- Introducción al conocimiento y uso de estrategias comunicativas en lengua de signos entre una niña con D.A. y sus compañeros oyentes.
- Elaboración de materiales específicos, apoyados en estrategias visuales y en la LSE.
- Utilización de materiales comunes como instrumento de inclusión.
- Aproximación a los niños oyentes de las necesidades que presenta una niña con D.A., desarrollando actitudes de respeto, valoración y colaboración.
- Realización de actividades específicas, en las que los alumnos participen en tareas grupales, dinámicas y no rutinarias.

#### ○ **Actividades.**



A continuación, se detallarán las actividades con las que se pretende conseguir los objetivos citados con anterioridad y desarrollar este proyecto:

- **¿Por qué se comunica con las manos?**

En el primer trimestre, se realizará una asamblea para introducir a los compañeros en el tema de la D.A. y la LSE. y así conseguir que desde el mismo aula surja la motivación y el interés por comprender esta situación y por aprender esta lengua.

Durante la asamblea, se comenzará pasando lista pidiendo que los niños confirmen su asistencia, diciendo “Buenos días” a todos los compañeros. Cuando llegue el turno de la compañera con D.A. se le pedirá que haga una presentación de sí misma en lengua de signos. Una vez que todos hayan terminado de saludar, se comenzará el tema de la D.A. planteándoles cuestiones que les hagan reflexionar de porque su compañera utiliza otro sistema diferente para poder comunicarse, utilizando las manos. (¿Por qué la compañera mueve las manos en lugar de hablar?, ¿porqué no nos entiende cuando intentamos comunicarnos con ella? ¿Qué es ser sordo u oyente?).

Seguidamente, se llevará a cabo una pequeña conversación con los niños sobre la D.A. en la que se descubrirán las dificultades que tiene la compañera en su día a día para oír como los demás niños, ya que precisará de otro sistema diferente para poder comunicarse. Se les presentará la LSE como un sistema de comunicación divertido y útil no solo para la compañera, sino para todos, y que supone una experiencia en la que todos pueden participar y aprender. Se finalizará la actividad pidiendo a la compañera que enseñe a cómo decir “Buenos días” en LSE para que todos imiten sus gestos con las manos.

- **Bautismo en Lengua de Signos.**

Se dedicará una sesión para explicar a los alumnos que las personas con D.A. poseen un signo propio que les caracteriza. Se les hará entender que los nombres propios como María, Pedro, Rosa, no son significativos para los no oyentes. Por eso, deben buscar un signo apropiado que les identifique con algún rasgo físico, de carácter, aficiones, etc. Para que los alumnos conozcan un ejemplo de seña personal, se le pedirá a la niña con D.A. que muestre su signo propio. A continuación, se le propondrá a los alumnos que creen su propio signo, por lo que deberán reflexionar sobre atributos que les caractericen. Una vez que los niños hagan su elección, con la colaboración de la especialista de Audición y Lenguaje, la maestra signará y elaborará unas tarjetas adhesivas con el signo propio de cada alumno. Estas serán pegadas por los niños en su mesa de trabajo correspondiente para afianzar y hacer uso de las mismas. Después cada niño se presentará signando su seña personal.

- **¿Quieres conocerme?**

Se realizará en clase un mural para trabajar vocabulario variado que exprese una cualidad emocional y descriptiva de los alumnos y les permita poder describirse. Este se elaborará con la participación de los niños, eligiendo vocabulario que será signado por la maestra, con el fin de que se familiaricen en su uso. Posteriormente se colocará en el mural la palabra con la imagen del signo correspondiente. Una vez terminado, se les entregará a los niños unas fichas que lleven la seña personal de un compañero y signos de vocabulario seleccionado. Se les explicará que con esta actividad se pretende que identifiquen la seña personal del compañero (en caso de duda, podrán consultar la tarjeta adhesiva de dicho compañero), atribuyendo y uniendo el vocabulario por su propio criterio. En el mural previamente elaborado se consultarán los signos no reconocidos.

La actividad finalizará con la intervención de cada uno de los alumnos (frente a todos sus compañeros), haciendo la descripción signada de la seña personal que le ha correspondido para que el compañero que se sienta identificado se levante y recoja su ficha con el vocabulario que le ha asignado su compañero.

- **“El ruido del silencio”**

Esta actividad se va a trabajar con el objetivo de concienciar a los niños oyentes de las dificultades que sufre en el día a día la compañera con D.A.

La actividad se desarrollará en la hora de tutoría, para facilitar la interacción y la comunicación entre ellos, y se divide en dos partes. Se distribuirá la clase juntando todas las mesas al final, formando un espacio de socialización entre la niña con D.A. y los niños oyentes. En la primera parte de la actividad, se pondrá música con volumen alto para que todos los alumnos, situados en este espacio, sigan el ritmo. Debido a la deficiencia de la niña, le resultará difícil conseguir un movimiento rítmico y necesitará la ayuda de sus compañeros, para guiarla y transmitirle a través del tacto las sensaciones auditivas que ella no puede percibir.

En la segunda parte de la actividad, se bajará el volumen de la música y se hará participe a la niña de forma que reparta unos tapones a los compañeros, utilizándolos de manera que sientan la dificultades de su compañera ante la falta de sonido. Al comenzar la música deberán repetir la parte anterior de movimiento, pero al no oírla sentirán lo que produce la ausencia de sonido.

Con esta experiencia se pretende conseguir que la niña y sus compañeros se den cuenta de que juntos se pueden superar las barreras que los separan

- **El sueño de Pedro**

Siguiendo con el objetivo anterior, se visualizará en la pizarra digital un vídeo donde el protagonista, Pedro, un niño con D.A. se siente asustado por el cambio de colegio, en el que los niños son oyentes. Este vídeo interpreta las barreras que existen entre oyentes y no oyentes aludiendo a un sueño de un mundo adaptado a sus necesidades, consiguiendo romper esas barreras y sentirse incluido: <https://www.youtube.com/watch?v=voVIXKPL9uw>

A continuación, tras terminar la proyección del vídeo, se realizará un juego en gran grupo tipo trivial para comprobar si los niños han interpretado adecuadamente la intencionalidad de la exposición de este vídeo. Para ello, se colocará en la pizarra 8 sobres de distintos colores con preguntas en cada uno de ellos y se realizará un dado con un color diferente en cada una de las caras. El juego consistirá en que cada mesa de trabajo tire el dado por turnos, se le leerá la pregunta correspondiente al color para que reflexionen y contesten en grupo. Así sucesivamente, jugarán todos los grupos hasta contestar todas las preguntas (Anexo 1).

- **Diccionario temático en LSE.**

Esta actividad consiste en la elaboración de un material de apoyo y consulta, concretamente un diccionario temático en LSE por unidades didácticas, con diferentes bloques temáticos, centradas en el vocabulario del área de Conocimiento del Entorno. Dicho diccionario será elaborado por la tutora, la especialista de Audición y Lenguaje, alumnos oyentes, niña con D.A. y padres, a lo largo del curso escolar. Este permitirá tener recogido el vocabulario principal de cada una de las unidades y bloques temáticos (el cuerpo, alimentos, animales, plantas...), favorecerá que todos los niños y niñas se familiaricen con la lengua de signos y, por otro lado, se estará incluyendo a la niña con D.A. en la dinámica curricular del aula, pues este diccionario supone que compartan un material común, que acerca al niño oyente y al no oyente.

Los niños en esta actividad se sentarán en el aula en grupos de cuatro. Para desarrollar estrategias de aprendizaje cooperativo, a cada grupo se le asignará una tarea para realizar durante la unidad.

En cada sesión en la que se trabaje vocabulario del bloque temático, después de haberlo explicado, se seleccionará, con la ayuda de los alumnos, el más importante y que más dificultad presenta para ellos. A continuación, se anotará en el mural de vocabulario previamente preparado por los niños, con el fin de hacer un registro de dicho vocabulario. La niña con D.A. trabajará los contenidos, la palabra escrita y los signos con ayuda de la especialista en AL, en las sesiones asignadas. Por lo tanto, su papel será útil para demostrar a sus compañeros los signos del vocabulario y así puedan familiarizarse en su uso.

En la última sesión de la semana, durante el curso, se repartirá el vocabulario o palabras por grupos. Ellos serán los encargados de traer la imagen relacionada, con la ayuda de la familia.

Al final de la unidad con la colaboración de todos los alumnos se confeccionará el diccionario. Cada grupo deberá exponer sus imágenes y entre todos se escogerán las más representativas (el resto se usará para otras actividades, actividad 8). Una vez puesta la imagen en el diccionario, se pasará a realizar una definición sencilla. Para ello, la maestra pedirá a los alumnos que expongan el significado de las palabras que se les presentarán y entre todos se formulará la definición. Por último, se añadirá una imagen fotográfica del signo correspondiente, esta se elabora con la colaboración de la especialista de Audición y Lenguaje.

En cada página del diccionario quedará recogida la palabra escrita con la imagen correspondiente, una breve definición y el signo (imagen + palabra escrita+ definición + signo). Este diccionario servirá de recurso para el aula, a la hora de desarrollar los contenidos y actividades propuestas relacionadas con el área de Conocimiento del Entorno. Además, trimestralmente, una vez terminadas las unidades, con la participación de las maestras/os del segundo ciclo de Educación Infantil, se asignará una sesión con el fin de que los alumnos muestren su trabajo y su aprendizaje en LSE a sus compañeros de colegio. Esto servirá para concienciar a todos los alumnos y no solo a los compañeros de la niña con D.A., de la importancia de un aprendizaje de lengua de signos para comunicarse y aprender todos juntos.

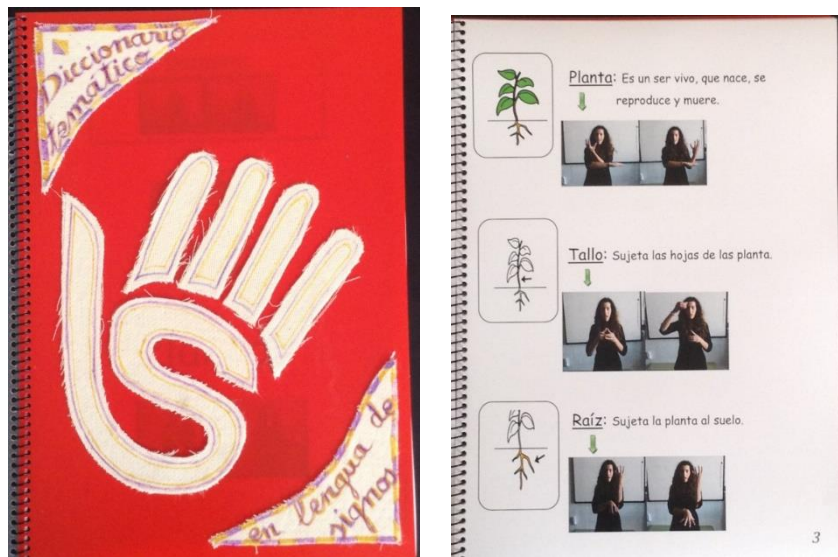


Imagen 5. Resultado de la actividad **Diccionario Temático LSE** (Eliana, 2018).

- **El taller del diccionario, “Nuestra creación”.**

Una vez elaborado el material de cada unidad, los niños deben aprender a utilizarlo. Al finalizar la unidad, primero se les mostrará el resultado y a continuación se trabajará con él. Para ello, se realizarán actividades en las que los niños puedan recurrir a su contenido. Una de las actividades consiste en la realización de dibujos representativos. Esta tarea se desarrolla en parejas, con lo que, formados los grupos, se le repartirá a cada uno la ficha correspondiente. En ella aparecerán signos que los niños tendrán que descifrar, con el fin de que cada pareja sea capaz de realizar el dibujo y escribir la palabra correspondiente al signo (Anexo 3).

El diccionario se colocará en una mesa en el centro de la clase, de forma que todos los niños puedan acceder a él para consultar el signo que desconozcan.

Al finalizar la actividad, para comprobar las soluciones, la niña con D.A. saldrá junto con otro niño frente a sus compañeros. Ella signará la palabra, de manera que los demás la digan y así el niño la escriba en la pizarra, con la idea de que los demás comprueben sus respuestas.

- **“La caja signante”**

Esta actividad se llevará a cabo al final de cada trimestre permitiendo reforzar el vocabulario estudiado durante el mismo. Se aprovecharán las imágenes que sobraron del vocabulario de las unidades trabajadas durante ese trimestre, buscadas por los niños para la elaboración del diccionario, y se harán tarjetas con la palabra escrita y otras con el signo como tantas imágenes se tengan.

El juego consiste en cuatro cajas, llamadas “La caja signante”, en las que se introducirán tarjetas de imagen-signo-palabra. Se harán cuatro grupos y se repartirán una caja por grupo. En un tiempo determinado cada grupo deberá componer la serie correctamente, se les asignará un reforzador (de interés para los niños) a cada serie formada. El equipo que consiga más reforzadores será el ganador.

Las tarjetas elaboradas para esta actividad se aprovecharán para realizar una actividad dinámica: “Sígname una imagen”.



Imagen 6. Resultado de la actividad “La caja signante” (Eliana,2018).

- “Sígname una imagen”

Esta actividad se realizará al final de cada trimestre, con el fin de practicar la LSE. Se sacarán todos los signos y palabras de la caja, dejando solo las imágenes. La niña con D.A. se colocará en la pizarra, frente a sus compañeros, y la maestra se situará cerca de los demás alumnos con “la caja signante”. Se formarán dos grupos y el primero, denominado “la mano”, tendrá el rol de coger al azar una tarjeta mientras que el segundo grupo, denominado “el signo”, deberá signar dicha tarjeta. Para ello, paulatinamente por orden saldrá un componente de cada equipo, se signará la imagen con la finalidad de que la niña con D.A. identifique el signo y escriba la palabra en la pizarra.

Para que todos los niños practiquen la LSE se intercambiarán los roles. La maestra y especialista estarán observando y solo intervendrá cuando considere oportuno.

- Recursos materiales y humanos.

<b>HUMANOS</b>	<b>Tutor/a</b>	-Creador, observador, evaluador. planificador, mediador,
	<b>Equipo de Apoyo: AL</b>	Creador, observador, evaluador. planificador, mediador,
	<b>Alumnos</b>	Rol activo en el proyecto, son los protagonistas.
	<b>Familias</b>	-Colaboradoras, mediadoras.
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<b>Impresos</b>	-Fichas elaboradas. -Imágenes de vocabulario y LSE.
	<b>Material Fungible</b>	-Lápices, colores, folios, cartulinas, goma eva, cajas de cartón, tapones, mural, sobres, dados.

	<b>Instalaciones</b>	Aula ordinaria.
<b>MEDIOS TECNOLÓGICOS</b>	<b>Icónicos</b>	-Proyector. -Pizarra.
	<b>Acústicos</b>	-Reproductores de mp3
	<b>Interactivos</b>	-Ordenadores. -Pizarra digital interactiva

Tabla 2. Recursos materiales y humanos

○ **Evaluación.**

El proceso de evaluación será continuo y final. A lo largo del curso se realizará un seguimiento con el fin de conocer si se van logrando los objetivos propuestos y contribuir a reajustarlos según los avances y dificultades que el alumno vaya encontrando. La evaluación de los objetivos será flexible, ya que se utilizarán distintos instrumentos o procedimientos para obtener información sobre las acciones propuestas, difícil de evaluar por la vía oral o escrita. Para ello, se utilizará la observación directa y sistemática de las actividades y producciones de los alumnos. Trimestralmente, esta observación se recogerá en una hoja de seguimiento. Además, al final del curso, se les pasará a los padres un cuestionario con la intención de conocer su opinión sobre el proyecto desarrollado durante el curso (Anexo 2).

Para evaluar el grado de consecución de los objetivos se utilizará una tabla en la que queden recogidos los criterios de evaluación a alcanzar. Se realizará un registro trimestralmente en dicha tabla, apoyándose en la observación sistemática realizada.

También los docentes implicados en este proyecto, al final del mismo, rellenarán un cuestionario de autoevaluación que les permitirá reflexionar sobre la propia práctica docente (Anexo 3).

Al final del curso se evaluará el resultado, recopilando la información obtenida en los resultados de las anteriores evaluaciones, teniendo en cuenta las opiniones recogidas de los padres y la autoevaluación de los maestros implicados. También se creará un documento final que concentre la evaluación del proyecto, la valoración de los resultados y las propuestas de mejora que se consideren necesarias.

A continuación, en la siguiente tabla, aparecen los criterios de evaluación a seguir para valorar el progreso de la adquisición de los objetivos planteados. Aquellos que hayan sido superados se les pondrá un “SÍ”, los que todavía no hayan sido superados en su totalidad “EN PROCESO” y, por último, aquellos que no se hayan superado, un “NO”.

<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>Observaciones</b>
<b>1</b>	Despiertan el interés en el aprendizaje de la LSE.				
<b>2</b>	Comprenden los materiales didácticos con la LSE como soporte y las estrategias visuales.				

3	Mejora la interacción social en el aula.				
4	Entienden las dificultades de la D.A.				
5	Aumenta la participación y comunicación dentro del aula.				

Tabla 3. Criterios de Evaluación a cumplimentar

#### 4. CONCLUSIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL.

La elaboración de este proyecto ha sido para mí una experiencia educativa innovadora y enriquecedora, centrada en la inclusión de una niña con D.A. con la intención de llegar a una comprensión de sus necesidades y darles respuesta. Con todo, pienso que cualquier otro proyecto hubiese sido igualmente interesante, puesto que soy consciente de que en mi trayectoria profesional, se me presentarán distintas necesidades y dificultades. Las aulas no son homogéneas y, ante la diversidad de alumnado que presentan, me siento con el deber y la obligación de buscar alternativas con el fin de desarrollar toda la potencialidad de cada uno de los alumnos/as.

A lo largo de la realización de este proyecto he afianzado conceptos de la D.A. desconocidos para mí y he descubierto las posibilidades de innovación en metodología, materiales, y formas de trabajar alternativas, que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que esta experiencia me lleva a querer seguir conociendo aspectos en este campo.

Conocer el mundo del alumnado con discapacidad auditiva, me ha generado mayor sensibilidad, un crecimiento personal y me ha servido para darme cuenta de que algunas veces no somos conscientes de la realidad que rodea a estos niños, inmersos en un mundo con información limitada.

Igualmente, pienso que su falta de comunicación retrasa su desarrollo emocional al verse limitados para expresar sus ideas y sentimientos, y para comprender a los demás. Por esto, entiendo que estas barreras los aíslan y les causan reacciones de comportamiento poco entendibles a veces por los compañeros o maestros. Como consecuencia, pienso que poner en práctica este proyecto puede beneficiar a los niños oyentes y a los no oyentes. Acercar la D.A. a los compañeros de clase, para que comprendan sus dificultades, les permitirá desarrollar valores de respeto, solidaridad, mejorar sus relaciones, ver la diferencia con rasgos positivos, trabajar de manera cooperativa y aprender todos de todos y, de este modo, eliminar las barreras comunicativas que los separan.

Para llevar a cabo este proyecto he elaborado un material, el cual considero flexible, ya que se podría adaptar a cualquier área o a temas relacionados con la vida cotidiana. También valoro la viabilidad de este proyecto, y considero que mostrarlo fuera del aula, haciendo partícipes a los demás maestros, podría asegurar su continuidad y probablemente su mejora.

Esta experiencia, gracias a la que me he familiarizado con la LSE, me ha suscitado un gran interés su aprendizaje, y no descarto complementarlo en un futuro cercano. Tras haber profundizado en esta discapacidad, he percibido que pocos son los maestros conocedores del lenguaje propio de estas personas, la LSE.

Con este proyecto he pretendido facilitar la inclusión a una niña con D.A., creando un buen ambiente en el aula, pero reconozco que conseguir la inclusión no es tarea fácil, sino que es un proceso lento. Esto solo ha sido un paso, pero debemos continuar avanzando para la atención a la diversidad, para la inclusión del alumnado con alguna discapacidad y, en definitiva, para la mejora educativa.

#### 5. PROPUESTA DE NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.

En la actualidad, a pesar de que la inclusión del alumnado que presenta NEE está recogido en la actual ley vigente LOE/LOMCE, hacerlo efectivo conlleva muchas dificultades, tal vez por falta de recursos económicos, materiales y una adecuada formación docente. De acuerdo con Dueñas (2016), es necesario que los docentes se replanteen como está la situación actual del alumnado con discapacidad en el sistema educativo actual debido a que todavía continúa la educación

del ACNEAE basándose en el principio de integración, llevando a cabo una escolarización del alumnado en el centro ordinario, pero realizando a su vez una sectorización del discente, dentro del mismo centro.

Por tanto, las futuras líneas de investigación deberían estar ligadas a la innovación educativa, en las que los docentes obtengan estrategias y técnicas que favorezcan la inclusión del alumnado con NEE en el aula ordinaria; partiendo de una metodología basada en el trabajo cooperativo, colaborativo y consiguiendo aumentar la motivación del alumnado. Los docentes deben implicarse en las necesidades que se presenten en el aula, con una continua formación y no vivir las dificultades como un problema, sino como un reto para su desarrollo personal y profesional. Además, es fundamental trabajar partiendo del compromiso y colaboración de todos los implicados en un sistema educativo, que tiene entre sus objetivos fundamentales, la atención a la diversidad y, en este caso, la atención a los alumnos con alguna necesidad educativa especial, trabajando en la línea de la inclusión.

## 6. ANEXOS

### ANEXO 1. Actividad “El sueño de Pedro”



Actividad: Piensa y contesta.



Preguntas	
1.	¿Aparecen en el vídeo avisadores luminosos como despertador, teléfono y timbre del recreo?
2.	¿Está asustado Pedro por su primer día de colegio?
3.	¿Pedro oye las explicaciones de la maestra?
4.	¿En el sueño de Pedro saben sus compañeros LSE?
5.	¿Tenemos que aprender LSE para comunicarnos con Pedro?
6.	¿En el sueño de Pedro, vencen entre todos al gigante de las barreras de comunicación?
7.	¿Se hace realidad el sueño de Pedro?
8.	¿Este vídeo os ha servido para conocer mejor a vuestra compañera con D.A.?



## Anexo 2. Cuestionario para padres.



### Cuestionario para padres

Por medio de este cuestionario queremos conocer su opinión sobre el proyecto desarrollado durante el curso. Para ello, les solicitamos que respondan a una serie de preguntas, señalando con una X la opción que crean más apropiada.

Al final del cuestionario, podrán aportar las sugerencias que consideren, con el fin de mejorar la labor educativa.

1-Nunca

2-A veces

3-Casi siempre

4-Siempre

PREGUNTAS	1	2	3	4
1. ¿Ha mostrado su hijo en casa signos de palabras aprendidos en el aula?				
2. ¿Su hijo le explica con entusiasmo las actividades realizadas en lengua de signos?				
3. ¿Le ha manifestado sus logros en el aprendizaje de lengua de signos?				
4. ¿Creen que es necesario que aprenda lengua de signos para poder relacionarse y comunicarse con compañeros con D.A?				
5. ¿Piensan que es positivo que su hijo conozca las necesidades de la D.A?				
6. ¿Piensan que su hijo se ha sentido a gusto con el clima propiciado en clase?				
7. ¿Le gustaría que su hijo siguiera aprendiendo y conociera más sobre lengua de signos?				
8. ¿Consideran este proyecto, realizado en el aula, motivador para sus hijos?				
9. ¿Desean más información sobre este proyecto?				
10. Grado de satisfacción del proyecto.				
SUGERENCIAS				

**Anexo 3. Cuestionario de autoevaluación de la práctica docente.**



Autoevaluación docente

ASPECTOS	1	2	3	4
1. Las actividades realizadas en clase han servido para conseguir los objetivos propuestos.				
2. Las actividades han resultado motivadoras para los alumnos.				
3. Los agrupamientos de los alumnos en las actividades han favorecido la interacción.				
4. Las actividades y materiales utilizados han estado ajustados a las necesidades e intereses de todos los alumnos.				
5. En la realización de las actividades se ha distribuido adecuadamente el tiempo.				
6. En el aula se ha fomentado un clima de respeto y colaboración entre todos los alumnos.				
7. Los éxitos y aciertos de los alumnos han sido elogiados adecuadamente.				
8. Para el desarrollo de las actividades de clase se han aceptado sugerencias y aportaciones por parte de los alumnos.				
9. La introducción de la lengua de signos en el aula ha mejorado la relación entre la niña con D.A. y sus compañeros.				
10. Grado de satisfacción del proyecto desarrollado.				
<b>OBSERVACIONES</b>				

## Bibliografía

- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva, volumen (5)*, 39-49.
- Alonso, P., Rodríguez, P. y Echeita, G. (2009). El proceso de un Centro Específico de sordos hacia una Educación más Inclusiva. Colegio Gaudem Madrid. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 3 (1)*, 167-187.
- Álvarez, M. et al. (2001). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la lengua de signos española como segunda lengua. *Revistas ELUA, Estudios de Lingüística, Anexo 1*, 349-362.
- Álvarez, J.A. (2010). Intervención Educativa en alumnos con discapacidad auditiva. Revista digital para profesionales de la enseñanza, (7), 1-8.
- Araque, N. y Barrio de la Puente, J.L. (Junio, 2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos inclusivos. *Revista de Ciencias Sociales, (4)*, 1-37.
- Aranda, R. (2015). Metodología para el aprendizaje de la lengua de signos para maestros: la enseñanza de una segunda lengua. *Tendencias pedagógicas, volumen (4)*, 81-96. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1795>
- Arnaiz, P. y López, R. (2016). Análisis del contexto escolar en la etapa de Educación Infantil para el desarrollo de una educación inclusiva. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 31(2)*, 41-56.
- Belén, A. (2009). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 3 (1)*, 45-61.
- Casanova, M.A. (2011). De la educación especial a la inclusión educativa. *Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado, (18)*, 8-24.
- CNLSE (2018). Recuperado el 24 de abril de 2018, de <http://www.cnlse.es/>
- CNSE (2010). Alumnado sordo en Secundaria. ¿Cómo trabajar en el aula? Madrid: CNSE
- Consejería de Educación, Junta de Andalucía (2010). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva*. Sevilla: Consejería de Educación, Junta de Andalucía.
- Luque, D.J., Luque, M.J. (2015). Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: Aspectos psicopedagógicos en un marco inclusivo. *Perspectiva Educacional, Formación de profesores, volumen (54)*, 59-73.
- Echeita, G. y Verdugo, M.A. (2004). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidad Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva*. Salamanca, España: Publicaciones del INICO.
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6 (2)*, 1-8.
- Echeita, G y Ainscow, M (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Fundación Dialnet, (12)*, 26-46.
- Ferrández, J.A. y Villalba, A. (1996). *Atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de una deficiencia auditiva*. Valencia, España: Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana.
- Gargantilla, P. et al (2016). ¿Existe el efecto Pigmalión en los residentes? *Revista de la Fundación Educación Médica (FEM), volumen (19)*.
- Granados, L.A. (2010). Lenguaje de signos en una escuela inclusiva. Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza, (6)*, 1-7.
- Guillén, C. y López, T. (2008). Necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad auditiva. ORIENTAMUR. Recuperado el 24 de abril de 2018, de <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad15>.
- Llobart, C (2007). *Tinc un alumne sord a l'aula*. Licencia d'estudis retribuïda. Departament d'ensenyament: Generalitat de Catalunya.
- López, T. y Guillén, C. (2008). Intervención educativa en el alumnado con discapacidad auditiva. ORIENTAMUR. Recuperado el 20 de Abril de 2018, de <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad16.pdf>
- Marchesi, A. (2009). Desarrollo y Educación de los niños sordos. *Revista Dialnet, volumen (3)*, 241-272.
- Melgar, J.F. y Moctezuma, M. (2010). La posibilidad del bilingüismo y biculturalismo en la comunidad sorda. Recuperado el 12 de abril de 2018, de <http://www.cultura-sorda.org/>

- Robles, M. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo. Un nuevo camino hacia la inclusión. *Unirevista.es*, 1, 1-10.
- Sánchez, A. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas. *Educatio siglo XXI*, volumen (30), 25-44.
- Suárez, M. y Rodríguez, M.C. (2006). La Discapacidad Auditiva: impacto en la familia e importancia del apoyo social. *Revista Qrrriculum*, 221-232.
- Torres, B. (2001). Sistemas de educación del niño sordo. *Revista Candidus*, (13). Recuperado el 8 de abril de 2018, de [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/articulos/candidus/candidus5/sistemas.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articulos/candidus/candidus5/sistemas.htm)
- Valmaseda, M. (2009). La alfabetización emocional de los alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3, 147-163.
- Villegas, M.V. (2010). Deficiencia auditiva: aspectos clínicos y educativos. *Revisa digital enfoques educativos*, (72), 177-194.
- **Referencias Legislativas**
- Decreto nº 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BOE núm.259, Martes 3 de Noviembre de 2009).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE núm. 238, Jueves 4 de octubre 1990).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 106, Jueves 4 de mayo 2006).
- Ley Orgánica de Educación 8/2013, (BOE núm. 295, 10 de diciembre de 2013)
- R.D. 1630/2006 (BOE núm.4, de 4 de enero de 2007).