

**Trabajo fin de grado presentado por: Marta Moyano Posada**

**Titulación: Grado en Educación Infantil**

**Línea de investigación: Propuestas de Intervención**

**Director/a: Gisela Coria**

**Universidad Internacional de La Rioja**

**Facultad de Educación**

# Bilingüismo en 3º de E. Infantil: Respuesta Educativa para Alumnos sordos de 5 años

Madrid, 14 de septiembre de 2012

Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO (1.2.3): Niveles Educativos (Atención a las Necesidades Educativas Especiales)



**Resumen:**

A través del modelo Bilingüe, como enfoque educativo, se da respuesta educativa a los alumnos con grave deficiencia auditiva, para desarrollar capacidades cognitivas y lingüísticas. La importancia de su aplicación en Educación Infantil, permite consolidar su identidad, cultura y su lengua.

El maestro de Educación Infantil y el Especialista de Lengua de Signos, modelos educativo y lingüístico del alumnado sordo, son puentes de integración y de comunicación en el aula, de un modelo bilingüe – bicultural.

Las actividades de la propuesta muestran a la Lengua de Signos, como lengua principal de los alumnos sordos y herramienta comunicativa integradora en el aula, ayudando en la forma de aprender tanto a nivel cognitivo como lingüístico. La utilización de todos los recursos acorde con el nivel educativo es decisivo para conseguir formas de procesamiento socio – afectivo adecuadas, creando así un ambiente lingüístico propicio para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Palabras claves: BILINGÜISMO, DEFICIENCIA AUDITIVA, INTERVENCIÓN EDUCATIVA, LENGUA DE SIGNOS, IDENTIDAD, CULTURA.



## **1. Introducción al trabajo**

### **1.1. Justificación**

La vida, tanto en lo personal como en lo profesional, me ha ofrecido la oportunidad de sentir y compartir experiencias tanto positivas como negativas en el seno de la Comunidad Sorda. Esto me ha servido para ver que por un camino o por otro, tanto en lo humano como en lo pedagógico, los niños con deficiencia grave de audición necesitan de unas herramientas necesarias para que podamos avanzar en pro de la comunicación que tan importante y necesaria es en esta sociedad cambiante con la incondicional ayuda de las familias y, cómo no, de la figura del maestro.

De una forma directa o indirecta la Lengua de Signos (LSE) y la sordera me afecta en mayor medida y es por ello mi obligación moral y profesional de ofrecer además de las existentes una propuesta que abra caminos al desarrollo afectivo y pedagógico de los niños sordos.

Por ello la necesidad de un conocimiento más amplio y específico como requisito imprescindible para tratar de mejorar la calidad académica de los niños con grave deficiencia auditiva con las actuales tendencias pedagógicas (bilingüismo, logogenia,...), acertadas o menos acertadas, es una de las razones personales para la elección de esta línea de investigación.

Así mismo abordar una de las discapacidades, la llamada “silenciosa”, tan desapercibida en ocasiones en las aulas aunque muy presente en la senectud y asumida socialmente en esta etapa de la vida.

La aplicación del bilingüismo (lengua de signos- lengua oral) en los alumnos con grave discapacidad auditiva escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil, supone un reto para muchos maestros. Por ser el comienzo del desarrollo personal y cognitivo, si empezamos a asentar correctamente las bases lingüísticas, evitaremos un fracaso mayor en posteriores etapas educativas. Supone el acceso a un mundo lleno de información tanto visual como auditivo en el que nuestros alumnos con grave discapacidad auditiva tienen la ardua tarea de enfrentarse día a día. Y es con las lenguas (tanto la de signos como la oral, en este caso el castellano) lo que permitirá derribar las futuras barreras comunicativas. Por ello el bilingüismo puede ser una forma de evitar el analfabetismo cultural que sufren muchas de las personas con grave discapacidad auditiva en la edad adulta.

Trabajando a través del bilingüismo (en la etapa de Educación Infantil y en el área de la Comunicación y de la Representación, Contenido Lenguaje oral y Aproximación al lenguaje escrito) intentaremos, romper las barreras sociales y de comunicación de nuestros alumnos con grave deficiencia auditiva.

Proponemos el bilingüismo como opción educativa principal con niños de grave deficiencia auditiva en Educación Infantil, frente a otras tendencias educativas y presentaremos posibles formas de trabajo con estos alumnos en el aula, que a largo plazo darán sus frutos en el desarrollo personal (identidad), social, y académico de estos niños.

## **1.2. Objetivos**

### **OBJETIVO GENERAL:**

Presentar una propuesta educativa para el desarrollo de los alumnos con grave deficiencia auditiva en los aspectos cognitivos y afectivos en Educación Infantil.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- 1) Conocer las dificultades de enseñanza-aprendizaje específicas del Alumnado con Grave Deficiencia Auditiva.
- 2) Analizar el bilingüismo en la educación de la persona sorda en edad escolar.
- 3) Conocer qué herramientas y recursos educativos necesita el Maestro en la atención del alumnado sordo.
- 4) Ofrecer una intervención educativa desde una perspectiva Bilingüe para el aula de Educación Infantil.

## **1.3. Fundamentación de la metodología**

La propuesta de intervención educativa desde la perspectiva bilingüe en personas con grave deficiencia auditiva, está fundamentada mediante la búsqueda de actuaciones educativas relacionadas con la educación infantil y el desarrollo del lenguaje tanto oral como de la lengua de signos. Ante la dificultad del maestro o bien por desconocimiento o bien por falta de experiencia de

poder ayudar a estos alumnos a interactuar comunicativamente con todos los que le rodean utilizando un código lingüístico común, que puede ser la lengua de signos o la lengua oral.

Con estas actividades intentaremos conseguir el objetivo propuesto, que es desarrollar un lenguaje comunicativo y explotar al máximo sus capacidades tanto en lengua oral como en lengua de signos gracias al bilingüismo.

Iniciando una revisión bibliográfica de conceptos y diferentes definiciones que rodean al mundo de la deficiencia auditiva destacando autores nacionales como Marchesi, Valmaseda, Fernández Viader, y de otros países destacando a Grosjean, Baker, etc. , considerándose imprescindibles en la educación del alumnado sordo. En la que así como también una revisión bibliográfica de los diferentes servicios administrativos del área de educación a nivel público y privado. Analizaremos desde la teoría los diferentes tipos de bilingüismo, mostrando enfoques bilingües en España, en concreto Cataluña, y otros países poniendo como ejemplo a Suecia y Dinamarca.

Propondremos una intervención en el aula de educación infantil donde el protagonista es el alumno con grave deficiencia auditiva, en concreto trabajaremos con el currículo de Educación Infantil en el Bloque del Área de Comunicación y Representación. Se diseñara un modelo de intervención educativa para la clase de infantil en la que plantearemos el bilingüismo como objetivo a conseguir con nuestros alumnos, realizando actividades relacionadas con la lengua de signos y con el castellano, herramientas humanas y materiales, recursos educativos con materiales visuales, auditivos y tangibles cuya consecución es el desarrollo lo mas normalizado posible de la lengua.

Finalmente, se propone una evaluación del proceso de la intervención tanto desde la figura del maestro, la aplicación educativa elegida para estos alumnos y a los propios alumnos mediante una evaluación de conceptos y de metodología, con la finalidad de garantizar el proceso de Enseñanza – Aprendizaje y mejorar la respuesta educativa.

Desarrollaremos algunas formas de evaluación como un proceso continuo tanto de recogida de datos como de observación diaria. Todo esto servirá como punto de referencia para aplicar las actividades correspondientes a sus capacidades. Posteriormente se evaluará la propuesta de intervención sirviendo como respuesta educativa del alumno, los objetivos propuestos a conseguir.

Introduciremos algunos anexos con el vocabulario a trabajar y sus signos relacionados con el área de Comunicación y Representación así como la forma de trabajar con ellos.

## **2. Desarrollo:**

### **2.1. Marco teórico**

#### **2.1.1. Atención a la Diversidad**

El concepto diversidad según la Real Academia Española, RAE, (2001) lo define como “variedad, semejanza, variedad”, esta explicación no parece acotarse a la realidad porque en el ámbito educativo, diversidad se aplica a la gran heterogeneidad de alumnos y alumnas que los maestros encuentran en la escuela. Cada uno de ellos llega con unas características y unas necesidades específicas que requieren una atención.

En el contexto educativo existe una diversidad de culturas, minorías étnicas, de lenguas, minorías lingüísticas, mencionando las más destacadas. Y haciendo referencia al diccionario de audición y lenguaje que define diversidad como “manifestación de las diferentes ideas, intereses y necesidades que confluyen en el aula. Exige la diferenciación del tratamiento educativo.” (Rabazo, Martínez, Pérez, Sánchez, Moreno y Suárez, 2003, p.91)

Es verdad que el campo que se trabaja, atención educativa preferente en las que los alumnos con unas necesidades específicas, en este caso de comunicación, es decir una minoría lingüística con unas necesidades específicas.

Se vive en una sociedad cambiante y plural, de culturas, lenguas, tradiciones en la que la escuela y los maestros deben enseñar unos valores en las que la tolerancia y la convivencia resultan básicas para una completa integración en una sociedad que esta careciendo de valores humanos.

#### **2.1.2. Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo**

En el Capítulo IV de la Ley 4/2011 de Educación en Extremadura, en los artículos 21 y 22:

Se considerará alumnado con necesidad específica de apoyo educativo a todo aquel que requiera, de manera temporal o permanente, una respuesta específica y diferenciada para alcanzar los objetivos

establecidos con carácter general, para lo que dispondrá de los recursos necesarios.

A tal fin el alumnado con necesidades educativas que requiera determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o por manifestar graves trastornos de la personalidad o de conducta, o sobredotación intelectual, tendrá una atención personalizada, con arreglo al principio de normalización educativa y con la finalidad de conseguir su integración.

Se considera que para que exista una educación eficaz (sean cuales sean sus características personales, sociales, culturales) en los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo no solo es suficiente que estén integrados en la escuela, sino que también deben participar plenamente en la vida escolar y social de la misma. Para ello siguiendo algunos de los fundamentos de la integración destacando a Nirje (1969) en Suecia y Bank – Mikkelsen (1975) en Dinamarca, fueron los pioneros de la conceptualización del término integración, individualización y normalización de la educación. Pilares hoy en día importantes para conseguir que estos alumnos y alumnas participen dinámicamente en esta sociedad cambiante.

La necesidad de atender, rehabilitar e integrar socialmente a las personas con minusvalías físicas, psíquicas o sensoriales que esta recogido en el artículo 49 de la Constitución Española que luego posteriormente queda plasmado en la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI) en 1982, son los marcos legales en los que desarrollan de forma clara los conceptos que ya en su día mencionaron Nirje y Mikkelsen, que son los principios de Individualización, integración, socialización y sectorización de servicios.

### **2.1.2.1. Alumnos con deficiencia auditiva**

#### **2.1.2.1.1. Características y tipos**

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2012), sordera es el “defecto de audición a la incapacidad de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal”. Son varias las definiciones utilizadas para denominar esta deficiencia, siendo la más habitual el concepto sordera o cofosis para las pérdidas auditivas graves y profundas, para aquellas pérdidas auditivas menos graves pero que influye directamente en el desarrollo del habla se le denomina hipoacusia, con restos aprovechables o no aprovechables.

Los efectos de la sordera son heterogéneos y las diferencias de los alumnos pueden distar de uno a otro llegando a encontrar alumnos con distintas alteraciones en el desarrollo del lenguaje, el habla y la voz, así como el desarrollo cognitivo y de las habilidades sociales. Conforme la Guía para la Atención Educativa del alumnado con deficiencia auditiva, (Servicio de Programa Educativos y Atención a la diversidad, 2005, pp.7-8) sostiene que los tipos de sordera:

Según la localización de la sordera.

- Hipoacusia de transmisión o de conducción: alteraciones que tiene lugar en el oído externo y/o medio
- Sordera neurosensorial o de percepción: alteraciones que tienen lugar en el oído interno o en alguna región de la vía auditiva en el sistema nervioso central.
- Sordera mixta: cuando están afectados simultáneamente el oído externo o medio y el interno.

Según el grado de sordera

- Audición normal: entre 0-20 decibelios (dB).
- Audición ligera: entre 20-40 dB.
- Audición media: entre 40-70 dB.
- Audición severa: entre 70-90 dB.
- Audición profunda: más de 90 dB.
- Cofosis: pérdida superior a 120 dB.

Según el momento de la sordera

- Prelocutiva: La pérdida ocurre antes de que el niño adquiriera el habla.
- Postlocutiva: Posterior a la adquisición del habla, la consolidación del lenguaje ya se ha efectuado

Causas de la sordera

- Antecedentes de sordera endógena en familiares próximos, ligados a la dotación genética.
- Problemas acaecidos en el embarazo.
- Problemas acaecidos en el nacimiento, bien durante el parto o en los primeros días.

- El padecimiento de enfermedades como otitis crónica, meningitis u otras enfermedades víricas que afectan directamente a la audición.

#### **2.1.2.1.2. Aspectos psicológicos, lingüísticos y socio familiares**

Haciendo referencia a la intervención educativa en la sordera de Peña – Casanova (1996), menciona que en el caso de sorderas congénitas o adquiridas Prelocutiva, la pérdida auditiva es un factor determinante en el desarrollo evolutivo y que además influye de forma directa en la inteligencia y la comunicación, así como el correcto trabajo del especialista tanto el maestro de Audición y Lenguaje como el de Pedagogía Terapéutica, el contexto socio económico y afectivo del entorno familiar, entre otras. Los siguientes datos deben tomarse pues como meramente indicativos.

En caso de pérdida leve, no se producen problemas importantes. Pueden aparecer algunas dislalias por insuficiente discriminación de ciertos rasgos fonéticos, problemas de atención en clase y dificultad para percibir la voz de baja intensidad. Muchas veces pasan desapercibidas para la familia. En las pérdidas medias, se observa una aparición natural y espontánea del lenguaje, pero con retraso y serias dificultades. Con una prótesis adecuada y una intervención logopédica durante la infancia, son niños que en general pueden desarrollar un lenguaje normal y asistir a una escuela ordinaria. Presentan dificultades de comprensión en ambientes ruidosos o en intercambios múltiples. Por encima de los 70 dB de pérdida, entramos en el grupo de los antiguamente denominados “sordomudos”: no se observa desarrollo espontáneo del lenguaje, la audición residual no es funcional por sí sola (aunque esté amplificadas) y el aprendizaje del lenguaje oral es difícil, lento y, a veces, muy limitado. En las sorderas severas, un trabajo precoz e intensivo puede permitir al niño conseguir una voz y una articulación muy inteligible, y el aprovechamiento de sus restos auditivos unidos a la lectura labial suelen proporcionarle una comprensión relativamente satisfactoria en buenas condiciones de comunicación. En las sorderas profundas, toda la comprensión verbal del niño depende de su lectura labial. Salvo excepciones, la voz y la pronunciación resultan muy alteradas. Su adquisición del lenguaje oral es particularmente difícil. Las sorderas adquiridas después de un primer proceso de aprendizaje del lenguaje oral tienen evidentemente menos repercusiones sobre el desarrollo de los aspectos fonéticos, lexicales y morfosintácticos del mismo.

Sin embargo, las consecuencias a nivel de comprensión son bastante idénticas y son proporcionales a la importancia de la pérdida, aunque, generalmente, estos niños tienen una mejor lectura labial debido a su mayor conocimiento del lenguaje en general.

Se producen importantes consecuencias afectivas y sociales (aislamiento, regresiones, etc.) algo diferente de las del niño con sordera Prelocutiva, pero que pueden afectar gravemente su desarrollo personal y su integración social. Si el niño adquiere una sordera importante durante los años de aprendizaje básico del lenguaje (entre 3 y 6 años), necesitará una intervención logopédica para que pueda seguir alcanzando los niveles de adquisición normal. Si se produce más tarde, dicha intervención se centrará en el aprendizaje de la lectura labial y el mantenimiento de las cualidades vocales y articulatorias del niño, que puede empeorar gravemente por falta de un feed-back auditivo permanente.

En el plano lingüístico es evidente que ante cualquier tipo de pérdida auditiva sea de la característica que sea influye directamente en el desarrollo del habla, por ello la importancia de la detección precoz de la sordera y el trabajo de la atención temprana para dar los recursos necesarios desde los materiales, audiológicos y humanos, a fin de evitar un mayor retraso en la adquisición del lenguaje.

Existen investigaciones de Fernández (2005) sobre el desarrollo del lenguaje en los alumnos sordos que indican el alto porcentaje de fracaso escolar así como su abstensismo escolar. Así como Marchesi (1987) cita datos procedentes de la Oficina de Estudios Demográficos de Gallaudet University en relación a niveles medios de rendimiento entre alumnos sordos y oyentes. Los resultados estimaban diferencias entre 6 o 7 años. Es en esta dirección donde muchos autores insisten en las dificultades específicas de comprensión lectora o expresión escrita. Por ello hay que puntualizar que las alteraciones de audición pueden causar a cualquier edad problemas en la comunicación. Así como también existen programas de Atención Temprana que lo retrasen. Por este motivo los problemas de audición deberían ser tratados y detectados tan pronto como sea posible, para un correcto desarrollo lingüístico.

Un elevado número de personas con deficiencia grave de audición tienen problemas de lectura comprensiva mínima. Para estos alumnos la comprensión de la lectura en su fase inicial es una tarea que se torna compleja en su aprendizaje. Cuando el alumno sordo inicia su aprendizaje comienza con las mismas pautas del alumno sordo, reconociendo los fonemas y sus relaciones

significativas (significado – significante) en el momento de emitir dichas fonemas es cuando aparece la dificultad de relacionar el dibujo con el fonema, no encuentra relación y comienza sus dificultades de atención y comprensión de la pre- lectura.

Donde pueden encontrarse dificultades es en el acceso al código fonológico, por su escaso conocimiento de la estructura sintáctica. Esto no significa que los maestros tengan que esperar el momento adecuado para desarrollar el aprendizaje de la lectura, se puede avanzar relacionando signo mas dibujo mas fonema. De tal forma que se crea un vocabulario mínimo para que el alumnado vea favorecido el funcionamiento de estructurar sintácticamente todos los fonemas.

Haciendo alusión a la Guía de educación bilingüe, CNSE (2002) donde la intervención de las familias es meramente primordial desde que se informa de la sordera de su hijo o hija hasta que se asimilan las implicaciones a corto y largo plazo de la misma. En vista de que las familias viven un arduo proceso de angustia y reestructuración de expectativas, es en esta fase cuando coincide con la toma de algunas de las decisiones más importantes sobre el futuro de sus hijos, como la elección del modelo educativo. El papel de los profesionales es facilitar a los padres la formación de sus propios criterios de elección, no sólo ofreciendo toda la información posible, sino también contribuyendo a la asimilación y adecuación a la realidad de cada familia. No es posible garantizar el éxito de ningún modelo educativo si no se cuenta con la colaboración y participación activa de las familias, es decir, con la aceptación y compromiso de la familia con el modelo de educación elegido. Para evitar sentimientos de desorientación o contradicción en el niño Sordo entre la escuela y el hogar es importante ofrecer líneas o pautas de coherencia entre ambos ambientes. Así, para procurar un entorno rico y funcional en casa, que contribuya de forma efectiva al desarrollo afectivo, cognitivo y social de los niños, es primordial crear un ambiente comunicativo natural y fluido...Un elemento que preocupa bastante en lo referido a los aprendizajes por parte de los niños y niñas Sordos es el que se refiere a la lectoescritura. En cuanto a los procedimientos y herramientas didácticas para enseñar a leer y a escribir nadie duda que es misión de los profesionales de la educación, no obstante estos requieren un entorno que favorezca su generalización, y es aquí cuando la familia juega un papel muy importante como agente catalizador de lo aprendido, presentando un ambiente familiar donde los libros, los cuentos, la subtitulación en la televisión, etc. sea algo cotidiano. Los niños y niñas Sordos necesitan ver con frecuencia cómo sus padres disfrutan de la lectura, del periódico, revistas, libros, etc., incluso hacer uso de los medios que posibilitan la comunicación de forma escrita, los mensajes SMS, el fax, el correo electrónico. De sobra es sabido que los conocimientos se fijan mejor cuando son significativos, si

los niños y niñas Sordos perciben en su entorno más próximo la importancia, lo motivador, lo estimulante y cuán útil es saber leer y escribir, sin duda esto repercutirá positivamente en el interés hacia la lectura.

#### **2.1.2.2. Evolución de la comunicación de los alumnos con Deficiencia auditiva.**

Uno de los elementos a tener en cuenta en la evolución del desarrollo comunicativo de estos alumnos es como se ha citado anteriormente, el momento de aparición y grado de pérdida auditiva. Es obvio que los elementos que intervienen en la comunicación están estrechamente ligados y conectados para que exista un intercambio de mensajes no codificados. En el alumnado sordo hay elementos que perturban la correcta sintonía de los elementos de la comunicación desde el emisor o el receptor que tienen códigos lingüísticos diferentes o desconocidos, hasta el canal del mensaje que no es visual ni aéreo, o también se da el caso de que el mensaje no esté en un contexto adecuado. Cualquier elemento que no este coordinado en este contexto comunicativo hace que el alumnado sordo pierda información y obtenga un pobre acceso comunicativo al entorno que le rodea.

Esto significa que siguiendo el desarrollo cognitivo de Piaget (2002) los primeros cuatro años de vida están establecidos biológicamente para el desarrollo comunicativo y de la adquisición del lenguaje, en conclusión si un niño oyente o sordo no recibe estimulación lingüística (oral o de signos) durante esta etapa, su desarrollo socio-afectivo y cognitivo queda afectado. En el mundo de la educación para el niño sordo, existe un amplio abanico de sistemas de comunicación dependiendo de su grado de pérdida (momento de la aparición de la sordera siempre que sus restos auditivos son aprovechables) se ofrece una alternativa lingüística dependiendo de sus capacidades cognitivas, y no todos los alumnos con deficiencia auditiva siendo del grado que sea tienen acceso al mismo sistema alternativo o aumentativo de comunicación.

Se define como sistema alternativo y aumentativo de comunicación como “un extenso conjunto de elaboraciones técnicas, sistemas de signos, ayudas técnicas y estrategias de intervención que se dirigen a sustituir y/o aumentar el habla” menciona Peña – Casanova (1996).

En el alumnado con Deficiencia grave de audición, un sistema alternativo que reemplaza a su lengua materna como es la lengua de signos, siempre y cuando en su entorno familiar la lengua

materna sea la lengua oral (castellana), o en caso contrario si los padres son sordos y su hijo es sordo, se tiene en cuenta que su lengua natural y materna es la lengua de signos con lo que se propondría como alternativa la lengua oral, en la medida de lo posible. O bien se complementa a su lengua materna una de las dos lenguas anteriormente citadas, es por ello que se ofrece el Bilingüismo.

### **2.1.3. Bilingüismo**

En este capítulo se presentarán definiciones de autores que aportaron su idea sobre el bilingüismo desde el mundo oyente como del sordo también. Es evidente que hoy en día en una sociedad tan plural, desde el punto de vista cultural y lingüístico, muestran que el bilingüismo esta en todos los rincones en el cual conviven dos lenguas de diferentes procedencias así como en el seno familiar como en el entorno laboral o político. La RAE (2001) define en términos generales el bilingüismo como “uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”. Esto no requiere que la persona sea igual de competente en todas las lenguas, ni que su capacidad sea cambiante en el tiempo puntualiza Llwellyn – Jones (2002). Parfraseando a Alcina (2010) resalta que dicha aptitud se refiere al desarrollo de las cuatro capacidades: Escuchar, Hablar, Leer y escribir en cada una de las lenguas en distintas situaciones y/o funciones comunicativas.

Siguan (2005) destaca en su libro que en la Comunidad Sorda, el Bilingüismo tiene una relación determinante con la Lengua de las Personas sordas, y que se relaciona como signo de identidad, cultural y lingüístico. Lo que se refiere es que las Personas Sordas tienen herramientas útiles para establecer relaciones comunicativas con los oyentes (escritura, lectura labial, intérprete), pero en cuanto a su grupo de contacto diario, de forma más íntima, más personal entre ellos, las Personas Sordas, hablan en LSE siendo un elemento de refuerzo de su identidad y comunidad sorda.

Lepot-Froment y Clerebaut (1996) plantean en su obra una situación peculiar en cuanto al Bilingüismo. Subrayan que las personas sordas con restos auditivos al nacer en el seno de familias oyentes, el acceso a la lengua de signos se realiza como una segunda lengua y, como carecen de un sistema convencional de escritura para poder expresarse, éstas deben aprender inevitablemente la forma escrita de la lengua oral correspondiente. Lo contrario sucede en familias sordas que tienen como primera lengua la Lengua de Signos, que tienen dificultades para el acceso a la Lengua oral en su forma escrita.

Esto conlleva además de la existencia de un conflicto de identidad en cuanto a las personas sordas con restos auditivos y acceso al mundo oral, que tienen identidad lingüística oyente. En cambio las personas sordas profundas, como anteriormente se ha mencionado su primera lengua es la Lengua de Signos y la segunda es el castellano en su versión escrita en la medida de lo posible la versión oral, su identidad lingüística esta más conformada que las que tienen restos auditivos.

Pickersgill y Gregory (1998) resalta que existen problemas de identidad lingüística en cuanto al uso de la lengua de signos y de la lengua de la comunidad oyente (la lengua oral), que es el caso de los niños con sordera provenientes de otros grupos culturales, puede ser más apropiado emplear los términos «multilingüismo o plurilingüismo» para reconocer la presencia de otras lenguas en el hogar de estos niños, diferentes a las que emplea la mayoría de la comunidad oyente y sorda de una determinada zona

No se puede acabar este apartado sin mencionar a Grosjean (1982) *el derecho a crecer bilingüe*, indica que cualquiera que sea su pérdida auditiva, trabajando la lengua de signos y la lengua oral, irá alcanzando (ya sea en su modalidad escrita y cuando sea posible en su modalidad hablada) un completo desarrollo de las capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

Ya analizada las diferentes concepciones del bilingüismo se pasa al marco pedagógico, asimilando el término de educación bilingüe como un enfoque educativo “en el cual, en un momento variable y durante un tiempo y en proporciones variables, simultánea o consecutivamente, se da la instrucción al menos en dos lenguas, de las cuales una es la primera lengua del alumno” (Galcerán, 1998 ) también se define como “el uso de dos o más lenguas como medio de instrucción en una parte del currículo escolar” (Cohen, 1975 citado por Alcina, 2010). Dicho enfoque está plasmado en diferentes programas que llevarán a cabo modelos educativos bilingües, cuya ejecución en las aulas responden a que las administraciones educativas necesitan para la correcta planificación de un planteamiento educativo una visión científica, teórica y práctica educativa que favorezca el desarrollo cognitivo y lingüístico, que aún proponiendo su éxito en las aulas todavía muestran recelos o bien por falta de información (que hay suficiente) del mundo sordo o bien falta de profesionales capacitados para su realización. Alcina (2010) recalca que la presencia de la Lengua de Signos en la sociedad y en la educación dependen en buena medida de una política lingüística, en España desde finales del siglo XX están presente la Lengua de Signos en la educación, administraciones públicas y privadas, medios de comunicación e incluso en la

universidad, pero que no están tan extendidas como se quisiera debido a la escasez económica en los presupuestos o por los cambios de dirección política que consideran que no es necesario tales programas educativos.

El modelo educativo bilingüe es un marco de intervención educativa específica por el cual las familias optan. En España queda recogido en la ley 27 /2007 por la que se reconoce la Lengua de Signos Española, se reconoce el uso de la lengua de signos en las instituciones públicas y educativas, este reconocimiento también queda complementado con normas o resoluciones legales en las que se apoya el uso de la misma en diferentes comunidades autónomas así como también Declaraciones Internacionales (ONU, UNESCO, Congreso de Europa, etc.). El modelo que permite su uso en los alumnos con deficiencia auditiva es el de Lengua de Signos, Lengua Castellana en el caso de España, y en Cataluña Lengua de Signos Catalana y Lengua Catalana. Con ello establece claramente un campo de identidad entre unos y otros, siendo primera lengua o segunda lengua la que pueda permitir según las capacidades cognitivas y lingüísticas de cada uno de los alumnos sordos. Alcina (2010) con esta ley destaca:

- El carácter preceptivo de la oferta de modelos educativos bilingües por parte de las administraciones educativas, tanto del gobierno central como de las comunidades autónomas, y su carácter electivo u opcional por parte del alumnado, en congruencia con las notas o características de los enfoques bilingües.
- La educación bilingüe se circunscribe a las lenguas de naturaleza oral y signadas reconocidas por la legislación española: El Castellano en el estado y la lengua cooficial en el correspondiente ámbito autonómico y la Lengua de Signos y la Lengua Catalana anteriormente citada.

Según datos de Muñoz (2001) dichos modelos educativos no superan la treintena de países que los tienen u ofertan es sus respectivos sistemas educativos.

### **2.1.3.1. Tipos de Bilingüismo**

El bilingüismo se clasifica según las características de la Lengua oral, de la cual procede. En la Lengua de Signos el bilingüismo se caracteriza de forma diferente a la lengua oral porque sus objetivos lingüísticos son diferentes, y tienen otra perspectiva en concreto en el sistema educativo, por ello la Confederación Estatal de Personas Sordas, CNSE, (2002, pp.19-20) editó una guía que

explica significativamente el bilingüismo en la educación de las personas sordas, como elección educativa.

a) Según la edad de adquisición de las dos lenguas, se pueden distinguir fundamentalmente los siguientes tipos: Bilingüismo sucesivo y Bilingüismo simultáneo:

- En el Bilingüismo simultáneo se presentan al niño /a Sordo /a las dos lenguas (LSE y lengua oral) al mismo tiempo. Esta simultaneidad debe entenderse como la adquisición y/o el aprendizaje de las dos lenguas a la misma edad, pero en momentos diferenciados; es decir, el /la alumno /a Sordo /a comienza la adquisición de la LSE y el aprendizaje de la lengua oral en el mismo curso escolar, aunque los docentes trabajan cada lengua en horarios y espacios claramente definidos y diferenciados. Moreno (2000)

- En la situación de Bilingüismo sucesivo se aprende una segunda lengua en una edad posterior a la adquisición de la primera lengua. Este tipo de Bilingüismo se sustenta en la idea de que la adquisición por parte del /la niño /a de una base lingüística sólida sirve de andamiaje o pilar para todos los aprendizajes posteriores; así el /la niño /a adquiere la LSE como primera lengua (basándose en la consideración de que ésta es la lengua natural de las personas Sordas y por lo tanto la que se adquiere de forma espontánea, significativa y sin esfuerzo) y una vez que su aprendizaje se ha consolidado, se comienza la enseñanza de la segunda lengua de manera sistemática, que en el caso de alumnado Sordo es la lengua oral (escrita y/o hablada).

b) Según la identidad cultural del sujeto, se puede diferenciar también entre Bilingüismo bicultural y Bilingüismo monocultural (Sánchez y Rodríguez, 1986):

- Se considera que una persona Sorda es bilingüe-bicultural cuando interioriza los dos grupos culturales de su entorno: la Comunidad Sorda y la sociedad oyente; esto es, no sólo cuando conoce los valores, la tradición y la lengua, sino cuando los valora y acepta. Dicho de otra forma, puede decirse que una persona Sorda es bilingüe-bicultural cuando en ella se aúnan sentimientos de pertenencia a grupos distintos sin ambivalencias ni ambigüedades, sin hacer comparaciones de inferioridad ni de superioridad entre ambos grupos, para así poder participar constructivamente en las dos realidades a las que pertenece. No obstante, esto tan sólo es posible si se dominan ambas lenguas de igual forma y se conocen y aceptan ambas culturas.

- Se considera que una persona Sorda es bilingüe-monocultural cuando sólo se apropia de la cultura de uno de los dos grupos; es decir, aunque conoce y utiliza ambas lenguas, su entorno está condicionado tan sólo a uno de los grupos culturales

### **2.1.3.2. Bilingüismo, un recurso en la escuela**

Por lo general se está de acuerdo en que una escuela de calidad, eficaz y coherente es aquella que demuestra un fuerte compromiso con el alumnado con el fin de aprovechar sus conocimientos. Es en la escuela donde se construyen los cimientos sólidos para que los alumnos y alumnas alcancen los objetivos plasmados en el currículo para lograr un desarrollo integral, sin hacer distinciones entre sexo, raza, origen; esto es, una escuela abierta y flexible, adaptándose a los alumnos, maestros y toda la comunidad educativa para obtener la mejor respuesta educativa, dando a todos las mismas oportunidades, por ello el entorno que rodea a la escuela debe ser ecuánime y que respete la lengua, cultura e identidad de las personas.

Hoy en día la Pedagogía y la Psicología contribuyen fundamentalmente en las formas de enfocar el proceso de enseñanza- aprendizaje. Nadie discute que el proceso de aprendizaje se cimienta a partir de unos conocimientos previos sin olvidar el uso de las herramientas lingüísticas y los elementos de mediación inapelables en este proceso. El lenguaje y el maestro van a ser elementos imprescindibles para este proceso.

Hasta la fecha no existen datos concluyentes sobre diferencias actitudinales y aptitudinales entre alumnado oyente y alumnado Sordo. Las diferencias se establecen en que los alumnos sordos a menudo se encuentran frente a los alumnos oyentes, situaciones de inferioridad tanto a nivel lingüístico como social por pertenecer a un mundo completamente auditivo. Por ello para aprender se necesitan aportaciones procedentes del lenguaje que es auditivo y supondremos la importancia que tiene la audición en el proceso de aprendizaje. Esto nos lleva a concluir que el alumno sordo que no obtenga adecuadamente las herramientas, desde temprana edad, para desarrollar su lenguaje (escrito, LSE, oral) será una persona candidata al fracaso escolar, sin acceso al conocimiento (lengua- cultura). Todo proyecto educativo que se precie parte de la figura del maestro como un mediador entre el alumno y la comunidad educativa, fuente o puente de conocimientos ofreciendo las herramientas lingüísticas para acceder a la cultura. Así, el maestro se convierte en un elemento cuyo trabajo es, entre otros muchos, posibilitar el desarrollo de sus capacidades y conectar con sus intereses para lograr la motivación necesaria para un adecuado proceso de enseñanza - aprendizaje.

Lewis (1995) citado por CNSE (2002) expone que el profesor y el alumno sordo deben compartir el mismo código lingüístico favoreciendo la presencia de la LSE en las aulas, porque si

no existe esta cooperación difícilmente se podrá demostrar que los alumnos consiguen los objetivos propuestos del aula. Pero, sí se hace posible con la presencia de un código lingüístico realmente eficaz, como es la LSE, para las personas Sordas, que favorecerá la consolidación de los conocimientos.

Marchesi (1999) indica que dentro del contexto educativo del alumnado sordo, la elaboración de un proyecto lingüístico es conveniente para la socialización, siendo ésta otra de las variantes que incide en el desarrollo personal. La pertenencia a un grupo social (familia, amigos, país, etc.) que comparten las mismas necesidades y experiencias hacen que el alumno sordo vaya construyendo y madurando su identidad. Es de vital importancia en todo proyecto lingüístico la participación de la familia que junto a los docentes, ayudarán a conformar su identidad, pasando por el reconocimiento y aceptación, por parte del alumno sordo, de sus capacidades, virtudes y particularidades de la discapacidad auditiva. En éste proceso de cambio, la actuación del profesional sordo, como modelo de identificación lingüística, es importante en el entorno educativo. Por ello es de vital importancia que la escuela como institución debe ser una herramienta socializadora, a su vez cambiante y flexible con el entorno social y cultural que le rodea. Como bien se menciona en apartados anteriores, lengua – cultura van unidas de tal forma que favorece el desarrollo de un proyecto educativo basado en el modelo bilingüe para personas sordas. Se tiene en cuenta que dependiendo de las características del alumnado sordo, se estudiara cuál será la primera lengua y cuál segunda respetando siempre su identidad cultural y/o lingüística.

El gran objetivo final de cualquier proyecto de materia educativa es la consecución de aquellos que están plasmados en el plan de actuación de aula, que en el caso que nos importa es el dominio de ambas lenguas (LSE / Oral) para llegar a una comunicación integral de las personas sordas en un mundo totalmente oyente y reducir en la medida de lo posible aquellos fracasos en el acceso a la cultura, construyendo así una sociedad que derribe las barreras de comunicación. Para conseguir todos estos ideales se debería estudiar y revisar aquellas experiencias bilingües que existen hoy en día y que pueden servir de referente y motivación para llegar a mostrar al mundo que no todo tiene barreras.

La experiencias bilingües pioneras en el contexto educativo datan en los años setenta. Es aquí donde Suecia establecería en el Currículo Nacional de 1980 el reconocimiento de la Lengua de Signos como una lengua de acceso en el currículo escolar. En el año 1995, tras comprobar los resultados positivos de la incorporación de la Lengua de Signos en el currículo, establecieron una

reforma en la que indicaba en que no era suficiente en el alumnado sordo con ser bilingüe al finalizar su etapa escolar sino que también deberían conseguir los mismos objetivos curriculares que el resto de alumnado. Lewis (1995) citado por CNSE (2002) puntualiza que en 1991 la Lengua de Signos Danesa se estableció como contenido curricular del sistema educativo, con lo que fueron las primeras experiencias bilingües en Dinamarca. En España, debido a los datos preocupantes de fracaso y abandono escolar, que se reflejaron hace una década en el informe *Las cifras de la educación en España: estadísticas e indicadores* – publicado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001), en las que un 75 % del alumnado con deficiencia auditiva no conseguía pasar la enseñanza obligatoria y solo un 25 % obtenía el título de Educación Secundaria Obligatoria. Desde entonces para evitar el aumento de número de alumnos por fracaso o abstensismo escolar el sistema educativo español estudió mejoras y obligó a un replanteamiento en la forma de abordar la enseñanza en el alumnado sordo. Los resultados del estudio de Asensio (1989) en España también muestran cómo el nivel lector de los niños y niñas Sordos que participaron en el estudio al terminar la educación básica no superaba los niveles de los niños y niñas oyentes de nueve años de edad, lo cual contrasta significativamente con los resultados de algunos estudios realizados en países de nuestro entorno, como Suecia o Dinamarca, a propósito de la incorporación de un enfoque bilingüe LSE / Lengua Oral, que muestran no sólo unos resultados muy positivos en lo que respecta al desarrollo integral de los niños y niñas Sordos, sino también en el ámbito tanto académico como de los niveles lectores alcanzados.

Svartholm (1995) citado por CNSE (2002, pp. 29-30) menciona que:

... la Escuela se convierte por lo tanto en el lugar en el que los profesionales de la educación deben saber aprovechar al máximo las capacidades individuales del alumnado Sordo, la adquisición espontánea y natural de la LSE como lengua vehicular; y el más completo desarrollo cognitivo y socio-emocional de éste a través de la experiencia visual de esta lengua. El aprovechamiento de estas capacidades incide muy positivamente en toda la vida de la persona Sorda que, como sujeto bilingüe y bicultural, podrá participar activamente tanto en la sociedad, mayoritariamente oyente en la que está inmerso, como en una comunidad a la que también pertenece y que refleja la rica diversidad humana y cultural, la Comunidad Sorda.

La Guía de Educación bilingüe para niños y niñas sordos (2002) contempla que la LSE facilita en las personas sordas unas interrelaciones sociales además del desarrollo cognitivo y lingüístico. Explica también que los docentes hoy en día pueden aplicar cualquier avance tanto

metodológico como instrumental con el fin de mejorar las aptitudes lingüísticas de las personas sordas, entre estos avances destaca dentro del marco bilingüe, el concepto de “educación Bilingüe” vista desde la comunidad sorda. Socialmente esta se identifica como una minoría lingüística, que reivindica cambios en la estructura educativa que asegure el aprendizaje de ambas lenguas por igual. Por tanto aparte de mostrar una elección educativa es también una forma de apreciar la realidad de las personas Sordas más allá del contexto educativo.

### **2.1.3.3. Características del Modelo Bilingüe**

Después de analizar la importancia del modelo bilingüe en la escuela, cabe destacar que en España ya hay centros educativos en los cuales lleva implantado desde hace una década en sus aulas. Estos modelos tienen algunos puntos en común que se detallan a continuación. Los centros estudiados que aplican el bilingüismo en sus aulas son, Escuela Municipal Tres Pins (Barcelona), Escuela Infantil Piruetas (Madrid), Colegio Gaudem (Madrid), C.E.I.P. El Sol (Madrid), Colegio Gregorio Ybarra (Bilbao), C.E.I.P. Santa M<sup>a</sup> de Gracia (Murcia), C.E.I.P. Colón (Córdoba) y a nivel internacional Escuela Bilingüe Nils Eber (Santa Fe, Argentina). Todos los centros llevan implícitos en su Proyecto Educativo de Centro la aplicación de la LSE como modelo lingüístico para el alumnado sordo, además de indicar en sus diferentes proyectos la aplicación del modelo bilingüe en las aulas tanto de integración social con sus compañeros como de recurso lingüístico para el desarrollo cognitivo y social del alumnado sordo.

Los puntos en los que coinciden en un Proyecto Educativo son:

- Tratamiento de todas las lenguas tanto oficiales y cooficiales como contenido curricular y manteniendo el mismo estatus.
- Inclusión de la Lengua de Signos en el currículo escolar matizando, adaptando, suprimiendo o añadiendo objetivos para mejorar la respuesta educativa.
- Lengua de Signos como lengua vehicular y de interacción, además de facilitadora del proceso de enseñanza – aprendizaje del alumnado sordo.
- Aprendizaje de la Lengua de Signos tanto en el alumnado oyente como en el alumnado sordo.
- Planteamiento bilingüe – bicultural.
- Formación, asesoramiento, e implicación de los docentes en Lengua de Signos.

- Formación, implicación y participación de las familias y de toda la comunidad educativa.

Profesionales que pueden intervenir en el Proyecto Educativo:

- Maestro – tutor de Educación Infantil.
- Maestro en Audición y Lenguaje.
- Especialista en Lengua de Signos.
- Figura del Intérprete de Lengua de Signos.
- Asesor Sordo.
- Personas Sordas que colaboran con el Proyecto.

Coordinación con los profesionales en el ámbito Educativo:

- Equipo de Atención Temprana.
- Equipo de Orientación Psicopedagógica de Deficientes Auditivos.
- Departamento de Audición y Lenguaje.
- Departamento de LSE de las Federaciones o Asociaciones de Sordos.

Actividades que de forma general se proponen en Proyectos de Aula:

- Taller de Lengua de Signos
  - Conocer las texturas
  - El Tesoro escondido
  - Expresiones faciales
- Taller de Lengua oral (lectoescritura)
  - Grafo motricidad
  - Conocemos a las vocales
  - Leemos cuentos tradicionales
- Taller de Psicomotricidad
  - Andamos, corremos, saltamos
  - Todos nos movemos como....
  - Despacio – rápido
- Taller de Plástica
  - Moldeamos plastilina
  - Picamos cartón

- Hacemos un collar con tapones de plástico
- Cuenta cuentos en Lengua de Signos
  - La caperucita roja
  - El gato con botas
- Vocabulario ortofonético
  - Gimnasia buco oro facial
  - Dónde está la Señora Lengua
  - Pronunciamos.....

Recursos materiales y Web a destacar:

- DVD Signar
- Lotos Fonéticos CEPE
- Diccionario Mis primeros signos
- <http://aprendelenguadesignos.com/juego-de-las-caras-expresiones-faciales/>
- <http://www.cnse.es/actividadesenlse/index.html>
- [http://bib.cervantesvirtual.com/portal/signos/literatura\\_cuentos.shtml](http://bib.cervantesvirtual.com/portal/signos/literatura_cuentos.shtml)

Hay que destacar las mejoras que a criterio de Fernández (2004, pp.208) deberían tener los centros educativos en Cataluña, citamos las conclusiones que en su investigación menciona:

...pero para que estos beneficios se den realmente es necesario garantizar unas mínimas condiciones que permitan incorporar a la lengua de signos en la vida diaria de las personas sordas. Estas condiciones son.

- En primer lugar es importante señalar que el simple estado de la audición de una persona no le exime del aprendizaje formal de la lengua de signos. Al igual que los niños y niñas oyentes deben cursar estudios formales sobre su lengua oral correspondiente, los niños y niñas sordos signantes deben estudiar la lengua de signos del país de manera explícita y formal.
- Por otro lado, también es necesario que los profesionales que se van a ocupar de la educación de las personas sordas tengan una sólida formación en lengua de signos del país, especialmente en Educación Primaria donde no llega la figura del Intérprete.
- También es imprescindible facilitar el acceso al aprendizaje de la lengua de signos de aquellos padres y madres oyentes que opten por la educación bilingüe de sus hijos e hijas sordos. Y que ese aprendizaje también pueda extenderse al resto de familiares y amistades de los niños y niñas sordos. Por ello es sumamente importante que se incluya explícitamente la lengua de signos del

país en el proyecto educativo de los centros educativos que escolaricen al alumnado sordo...

#### **2.1.3.4. Ventajas y desventajas del Bilingüismo**

Alcina (2010) comenta la problemática de la persona sorda en cuanto al concepto de identidad, y a qué tipo de familia pertenece, si es hijo de padres oyentes o padres sordos, es aquí donde radican todos los conflictos de si la aplicación del enfoque bilingüe puede tener éxito o no. También alude a que la LSE, actualmente en la sociedad no es una lengua que tenga cierto prestigio lingüístico o dicho de otra forma más técnica, la LSE no es una Diglosia. Por ello a propósito del tema de la identidad lingüística, también hay que mencionar la compleja decisión sobre cuál es la primera o segunda lengua en las familias, esto es un inconveniente para seguir un buen curso en la aplicación del bilingüismo en las familias.

En un estudio del año 2002 realizado por Tove Ravn, que publicó ASPANCE (papers d'apansce), revela el éxito de un proyecto bilingüe danés que cambió el modo de educación del país nórdico, influenciando a otros países, entre ellos España. El estudio se titula *Dos Lenguas disponibles y en uso*, comenta las ventajas y desventajas del proyecto. De los inconvenientes hace alusión a que la comunicación de los alumnos sordos con sus compañeros oyentes no le resultó fácil, también constata la necesidad de un intérprete de LSE en el aula para facilitar la comunicación. Hace hincapié en el desconocimiento por parte de la sociedad oyente sobre la comunidad e identidad sorda así como su Lengua. Subraya también que los alumnos con implante coclear tienen en detrimento que su audición normal no dura las 24 horas. En cuanto a las ventajas, destaca la libertad de escoger la primera Lengua en función de sus necesidades, el dominio de las dos lenguas así como su adquisición. Se trabaja de forma positiva la influencia de varias situaciones comunicativas, así como el uso de la LS en contextos íntimos y familiares. La autora del estudio revela una pregunta que lleva a reflexión, que es ¿Tenemos conocimientos y experiencias suficientes para valorar este “centrarse únicamente en el habla? ¿Los tienen las personas sordas?”

Comenta Alcina (2010) que el porcentaje de éxito conseguido con alumnos sordos que alcanzan la madurez lingüística (en lenguaje hablado o escrito) es muy bajo, este es un dato que hace que en las familias provoque rechazo o desconfianza al método. En relación a esto Muñoz (2011) cita en su investigación “que la principal debilidad del bilingüismo en la escuela es la falta de

un entorno lingüístico completo dentro del centro, que permita a los alumnos sordos un acceso real a la comunicación”

Valmaseda (2003) también se refiere a que la problemática de la educación para estos alumnos surge tras constatar las elevadas tasas de fracaso escolar que se estaban produciendo en los niños con sordera expuestos a una educación exclusivamente oral. Éste fracaso se plasma en una pobre comunicación oral, baja socialización y mínima integración social de los alumnos sordos con los alumnos oyentes.

De igual forma, por parte de los docentes, el uso incorrecto de la LSE u Oral afecta en el desarrollo tanto cognitivo como lingüístico en el alumnado sordo, que repercute a su vez en las familias, personas sordas, etc., Muñoz (2011) destaca la importancia de la contratación de docentes sordos y oyentes con competencia en LSE, para mejorar las condiciones de aprendizaje de éstos alumnos, así como la implicación y participación de toda la comunidad educativa, contribuyendo al desarrollo efectivo del modelo bilingüe.

Sin embargo ya desde el premio FIAPAS (2003), al doctor Germán Trinidad por su aplicación médica en la detección precoz de la sordera y la obligación de los centros hospitalarios de realizar las pruebas de otoemisiones acústicas, se previene un alto porcentaje de sordera. Es el inicio para asesorar a las familias en un enfoque educativo correcto desde los primeros años de vida.

¿Para qué una educación bilingüe? La respuesta a ésta pregunta se encuentra en un artículo de Rodríguez O. (2005) donde sugiere una mayor facilidad para acceder a los contenidos curriculares. Con esta respuesta se realizarían muchas modificaciones en el currículo de los niveles de Infantil, pero también de Primaria y Secundaria al ser enseñanzas obligatorias. Una de las cuestiones a modificar es la competencia de la primera lengua que podría facilitar la alfabetización de la segunda lengua, pero la cuestión anterior que lanzaba Alcina hace que se sopesen el concepto de identidad tanto familiar como lingüística del alumno y mostrar una primera lengua, que para seguir la línea bilingüe debe ser la LSE. Como indica Rodríguez O. (2005), el dominio de una lengua (en este caso la LSE) favorece a su desarrollo, porque si ofrece la lengua tardíamente puede abocar al fracaso o a la lentitud del desarrollo integral del alumno sordo en clase.

En el artículo de Skliar , Massone y Veinberg (1995) plantean que hay una discrepancia entre el modelo clínico, oralista, y el modelo socio – antropológico , signado, por lo que la problemática se centra en los intereses por un lado médico y la solución más rápida para unos padres que es que el niño sordo acceda al habla mediante medios quirúrgicos (como por ejemplo el Implante coclear) y por otro lado es que la aplicación del bilingüismo a efectos sociales es muy pobre, porque se considera que el uso de la LSE lo tiene una comunidad lingüística minoritaria. También menciona la necesidad de incluir dos Lenguas, dos culturas y dos identidades dentro de la escuela en contextos diferentes, esto supone un plus de esfuerzo por parte de la dirección educativa para adaptar todos los programas educativos a un currículo sólo de la LSE o carencia de una didáctica de la LSE, mencionando aparte de barreras legislativas y educativas que hacen que no sigan adelante proyectos educativos de esta envergadura. Trazan que la educación actual es totalmente vertical en la cual el maestro toma las decisiones pedagógicas convenientes, aquí se debería tener en cuenta que las decisiones pueden ser compartidas por otros especialistas, en este caso sordos, que sabrían asesorar y aconsejar, y por qué no, tomar decisiones conjuntas, es decir cambiar de modelo educativo vertical a horizontal en el que todos participen en la mejora de la educación de las personas sordas. Por ello como comentan en el artículo, ofreciendo unas experiencias previas de la LSE, contribuirían a la mejora de la adquisición de la segunda Lengua, desempeñando en las personas sordas unos roles lingüístico y sociales, con lo que se favorecería la integración social.

Otro de los criterios que hace alusión Valmaseda (2003) para que exista una buena aplicación pedagógica del bilingüismo, debe haber en el centro o en el aula un modelo lingüístico que en este caso es una persona sorda, especialista en Lengua de Signos y competente tanto en su primera lengua como en la lengua oral. Así como recíprocamente un maestro oyente, competente en la LSE para poder establecer una comunicación, mostrando a los alumnos sordos referentes lingüísticos muy positivos.

Hay un “respaldo” administrativo a la ejecución de proyectos bilingües en centros educativos, según datos del Centro de Normalización de la LSE (2012) sólo a nivel nacional, sin incluir Cataluña, se está aplicando dicho proyecto en cuatro centros escolares (tres colegios de Infantil y Primaria y una escuela de Educación Infantil) además de otros tantos que no están registrados.

Muñoz (2011) aporta que las administraciones educativas van aceptando progresivamente los conceptos, bilingüe, proyecto bilingüe y escuela inclusiva unido también a un cambio de

mentalidad social. A su vez muestra en su investigación la falta de materiales curriculares y la opción de que la LSE sea una asignatura opcional en el sistema educativo. Fernández (2004, pp. 258) plantea en su obra a modo de conclusión, los cambios que provoca el bilingüismo en el sistema educativo catalán:

Cataluña cuenta con tres experiencias bilingües emergentes en la educación inicial y primaria del Sordo. Las tres están en pleno proceso de metamorfosis: día a día se observan cambios en su estructura y currículum. Algunos de estos cambios son frutos del esfuerzo de sus actores y otros, productos del contexto en el que se hallan. Las tres experiencias muestran falencias como por ejemplo, falta de personal docente Sordo, bajo ingreso de niños a edades tempranas, falta de ingreso de niños con la Lengua de Signos Catalana (LSC) adquirida en los primeros años de vida, falta de formación de los docentes en LSC, entre otras. Pero también es verdad, que todos y cada uno de sus actores son conscientes de estas falencias y que no cesan de realizar los reclamos y acciones necesarias para poder solucionarlas.

Acaba concluyendo:

El llegar hasta aquí ha supuesto para la administración, los centros y profesionales un gran esfuerzo así como la reflexión a nivel individual y grupal sobre el quehacer docente. Un cambio que ha requerido un replanteo de raíz no sólo sobre el accionar de la mayoría de los docentes sino sobre su representación de los alumnos que atendían. Un cambio que significó desterrar viejos mitos para abrirse a la realidad de las personas sordas, la LSE, la Comunidad Sorda y su cultura. Un cambio que requiere de mucho tiempo para lograr estar presente en todos y cada uno de los actos de las personas que lo viven. Un cambio que actualmente (año 2004) está también en proceso.

### **3. Propuesta de Intervención Bilingüe en Educación Infantil**

#### **3.1. La clase de Educación Infantil**

La Propuesta de Intervención está dirigida a Alumnos con Deficiencia Grave de Audición que cursan el 2º Ciclo de Educación Infantil, en concreto 3º curso, con una edad de 5 años.

Los profesionales que trabajarían en ésta propuesta son una maestra – tutora de Educación Infantil, un Especialista en LSE como personal específico (recurso humano y modelo de identificación, que les facilita la adquisición de la LSE tanto en el aula como en las familias) y el maestro de Audición y Lenguaje como figura de apoyo dentro y fuera del aula. Los docentes mencionados estarían coordinados por el Equipo de Atención Temprana que centran su atención en la dimensión preventiva y de intervención temprana, a través de la identificación de situaciones y circunstancias de riesgo o desventaja, anticipándose a la aparición de problemas o detectándolos tempranamente y facilitando la intervención adecuada. Así como también por los Equipos Específicos de Atención a Deficientes Auditivos en la que su actuación está dirigida a propiciar el ajuste de la respuesta educativa a las potencialidades y necesidades de este alumnado con el fin de desarrollar las capacidades que definen los objetivos generales de la etapa educativa correspondiente. No sería completa la propuesta sin la implicación de las familias que colaboran en el mismo y también del asesoramiento profesional de la LSE a través de la Comisión de Educación y LSE de la Federación de Sordos.

La propuesta está dirigida a alumnos con una patología que por sus necesidades tanto educativas como comunicativas responden al perfil de alumnos con necesidades de apoyo educativo. Son alumnos con una Hipoacusia Bilateral Sensorial Severa Prelocutivos, con una pérdida auditiva de más de 90 dB.

Un primer paso sería incluir en el Proyecto Educativo unos objetivos que permitieron la concienciación y la sensibilización hacia las personas sordas en general y entre los más destacados encontramos:

- Favorecer la comprensión hacia el mundo de la Sordera.
- Facilitar la comunicación y la interacción de niños y niñas con deficiencia auditiva con los niños y adultos normoyentes.

Además de éstos objetivos, la intención es la de favorecer la inclusión del alumnado sordo con sus compañeros normooyentes, así como la de formar y asesorar a todos los miembros de la comunidad docente, al personal laboral y a las familias, en LSE. Los alumnos de Educación Infantil llevarían dos años aprendiendo y familiarizándose con la LSE, empezarían a conocer las vocales, saludos, días de la semana, colores y practicarían peticiones básicas como jugar, pipí, comer, pintar, etc.

Ahora en el tercer curso se establecen los objetivos que serían la comunicación fluida e interacción con sus compañeros, conocer nuevos “signos” así como elementos de expresión corporal y facial. La Propuesta de Intervención se situaría en el Segundo Trimestre, después de las Vacaciones de Navidad. En el Primer Trimestre se ha trabajado la asimilación de las vocales en forma escrita y signada, aparte de las consonantes /m/ /p/ /b/, con sus signos correspondientes. en este Segundo Trimestre la temática es La Familia y Animales del Entorno. Trabajaríamos las actividades en diferentes zonas del aula, como por ejemplo el Rincón de la Lectura, etc. (Anexo I). Los objetivos para la Propuesta de Intervención y el Bloque de contenido a trabajar, Los Lenguajes: Comunicación y Representación están contemplados en el Anexo II.

### **3.2. Consideraciones para la comunicación en Lengua de Signos**

Orientaciones para dirigir la comunicación con los alumnos sordos y oyentes

- Informar a los alumnos oyentes sobre la discapacidad auditiva
- Concienciarles de la necesidad de que ayuden a sus compañeros sordos.
- Hacerles ver que la especialista en LSE es una educadora más.
- Lograr una coordinación estrecha y efectiva entre maestro- tutor y especialista en LSE.
- Poner especial cuidado en la organización de los grupos en clase.
- Colocar al lado de cada niño sordo un alumno oyente que haya mostrado más sensibilidad.
- Felicitar cada vez que se crea oportuno a los niños que ayudan en clase a sus compañeros sordos
- Es fundamental enseñar a los niños oyentes el medio de comunicación que utilicen sus compañeros sordos.
- Sería conveniente que el especialista en LSE asesore en la medida de lo posible, al maestro de audición y lenguaje.

- Es importante que el especialista de LSE participe en la dinámica de la clase y que tenga también una buena relación con los padres de los alumnos oyentes
- El profesorado deberá prestar especial atención en el patio para potenciar la relación de los alumnos sordos con los alumnos oyentes.
- Potenciar el que los alumnos sordos ayuden también a sus compañeros oyentes para favorecer su autoestima

### **3.3. Materiales de apoyo visual**

- Objetos reales o reproducciones de los mismos (objetos de clase, animales, etc.) para la comprensión y uso de vocabulario.
- Recursos visuales: pizarra, transparencias, diapositivas, dibujos, láminas, carteles, ordenador, vídeo,..
- Diccionarios infantiles de lengua de Signos.
- Láminas elaboradas conjuntamente por el maestro- tutor y el especialista en LSE.

### **3.4. Actividades para el desarrollo del bilingüismo**

#### **Actividad 1: Presento a mi familia**

Detalle de actividad: Asociamos a esta actividad la presentación por parte de la familia del alumno, del Libro Viajero, que contará las Vacaciones de Navidad en su pueblo. Aprovechamos la oportunidad para presentar la lámina relacionada con la Familia y sus signos. Los alumnos estarán sentados escuchando a su compañero y después realizarán preguntas en LSE.

Materiales: Lámina de la actividad y una foto de su familia, utilizaremos el diccionario infantil de LSE para buscar más signos relacionados con la Familia.

Ficha: Señalo a mi familia (Anexo III)

#### **Actividad 2: Los animales del campo**

Detalle de actividad: Se trabaja de forma individual, se reparte la lámina previamente. La maestra tutora y la especialista de LSE explicarán los detalles de la actividad. Mediante observación deberán decirnos que animales ven en la granja, nos lo dirán en oral y en LSE. En el momento de colorear habrá una caja de lápices por cada cuatro niños con lo que tendrán que compartir y pedir los colores por su nombre / signo. Después recortarán los signos y los pegarán en el cuadro correspondiente.

Materiales; lámina, colores, pegamento, tijeras, diccionario infantil de LSE.

Ficha: Coloreo los animales de la Granja (Anexo III)

### **Actividad 3: Busco las vocales**

Detalle de actividad: Uso de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación en el aula de forma interactiva con todos los alumnos del aula, se trabaja con el grupo – clase. Es un juego de Asociación Simple en el que ellos van seleccionando aquellos signos que corresponden a las vocales, trabajarán por turnos, respetando las reglas del programa.

Materiales; Proyector, Portátil, ratón óptico, Programa JClick

Ficha: Busca las vocales con su signo (Anexo III)

### **Actividad 4: El Pollito Pepito**

Detalle de actividad: Realización del ejercicio de forma individual, deberán observar la secuencia que previamente habrán explicado la maestra tutora y la especialista de LSE. Deben cortar las fichas, ordenarlas de forma lógica, además aprenderán signos relacionados con el Pollito Pepito.

Materiales; lámina, tijeras, pegamento, lápices de colores y Diccionario Infantil de LSE.

Ficha: Realiza la secuencia temporal del Pollito Pepito (Anexo III)

### **Actividad 5: Hoy me siento...**

Detalle de actividad: Agrupados todos en el aula, la maestra tutora y la especialista de LSE explicarán el contenido del juego. Primeramente sacará una tarjeta con una expresión (sentimiento) en la que todos deberán imitar la cara seleccionada, decir el signo / palabra adecuada. Se respetarán los turnos del juego.

Materiales; Láminas del loto fonético de expresiones, Diccionario Infantil de LSE.

Ficha: Relaciona las caras con los sentimientos (Anexo III)

### **Actividad 6: Conozco mi cuerpo**

Detalle de actividad: Adaptación del Bloque de Contenido Identidad y Autonomía personal, en concreto al Área de Conocimiento del medio natural, se trabajará en el grupo – aula, siguiendo los temas del aula ordinaria, pero adaptándolos al nivel del alumno. El alumno contará con la especialista en LSE que va explicando lo mismo que la maestra del aula de Infantil, todo en LSE de forma simultánea. Por tanto los contenidos que se proponen son los mismos que los del resto de sus compañeros.

Materiales; Puzzle del cuerpo humano, muñeco articulado con las partes del cuerpo adaptado, corchetes, tijeras, pegamento.

Autor: Segimon, J. M. y Fernández Viader, M. P. (2000) *Animals /Animales, Trilingüe. Barcelona: Illescat.*

Ficha: Ordena las partes del cuerpo. (Anexo III)

### **Actividad 7: El País de las Letras**

Detalle de actividad: Visualizar el cuento de la Web [http://www.cnse.es/actividadesenlse/ampliar/cuen\\_3.html](http://www.cnse.es/actividadesenlse/ampliar/cuen_3.html), uso de nuevas tecnologías en clase, agrupamiento grupo – clase, después rellenaremos las fichas correspondientes al conocimiento de las vocales.

Materiales; proyector, Portátil, Internet, láminas, tijeras, pegamento, lápices de colores.

Autor: CNSE, Comisión de Lengua de Signos (<http://www.fundacióncnse.org>)

Ficha: Repasa el Camino y busca a la familia (Anexo III)

### **Actividad 8: Todos los días me levanto**

Detalle de actividad: Tarea de apoyo en el aula de Audición y Lenguaje, se colocan carteles con sus signos y palabras por el aula, referidos a acciones cotidianas en casa. Quitamos algunos carteles y el alumno debe ponerlo donde le corresponde, o en algún caso corregir los que no están bien escritos. También se pone en la lámina las palabras punteadas para que pueda asociar el signo con la palabra.

Materiales: Tarjetas loto fonéticas del área de acciones cotidianas, láminas, lápiz punta gruesa, y carteles con signos y palabras referidas al tema.

Autor: Puyuelo, M. (2000). *Casos clínicos de logopedia*. Libros 2, Barcelona: Masson.

Ficha: Completa las Palabras (Anexo III)

### **Actividad 9: Los animales**

Detalle de actividad: Según el número de alumnos que tengamos en clase, se preparan las tarjetas con los dibujos y signos de diferentes animales, para formar grupos de cuatro o cinco alumnos. Se entrega una tarjeta a cada niño y se explica que deben imitar los sonidos y la forma de desplazamiento del animal que les haya tocado. Los niños deberán encontrar a los compañeros que tengan el mismo signo o animal que ellos.

Materiales; Fichas de Animales, Fichas de Signos con los animales, Diccionario Infantil de LSE.

Ficha: Imita los movimientos de los animales (Anexo III)

### **Actividad 10: El Tesoro de la Clase**

Detalle de actividad: Con el grupo – aula todos estarán atentos a la explicación de la especialista de LSE apoyada por la maestra tutora, esta, imaginariamente, tiene una caja de tesoros. La temática elegida son los objetos de la clase. La especialista sacará un objeto de la caja imaginaria, y dirá su signo, los alumnos deberán decir la palabra y señalar el objeto que estará presente en el aula. Se respetarán turnos de palabra.

Materiales: Objetos de la clase que aparecen en el Diccionario Infantil de LSE.

Ficha: ¿Qué hay en la clase? (Anexo III)

### **3.5. Temporalización**

Ubicaremos la ejecución de la propuesta educativa en el inicio del segundo trimestre, de una duración de dos semanas, cada actividad esta planteada para un tiempo de 40 minutos aproximadamente.

### **3.6. Evaluación de las actividades**

Para evaluar, utilizaremos escalas de observación fundamentalmente, así como también a través de entrevistas familia-maestro-tutora, en las cuales se entregará cada trimestre, la carpeta de trabajos del alumno para que los padres puedan reforzar y/o apoyar con su hijo sus progresos, pudiendo así, tener un seguimiento.

<b>Evaluación 2º Trimestre</b>	<b>Conseguido</b>	<b>No conseguido</b>	<b>Observaciones</b>
Utiliza LSE con un nivel de corrección lingüística ajustado a su desarrollo, con personas signantes cercanas.			
Produce mensajes variados referidos a una amplia gama de intenciones comunicativas: llama, pide, informa, rechaza, pregunta, explica, bromea, etc. ajustándose progresivamente a las características del interlocutor y del contexto.			
Manifiesta los propios sentimientos y emociones.			

Comprende y describe las características y cualidades más relevantes de objetos, animales y personas.			
Acompaña sus producciones signadas de expresiones faciales adecuadas para expresar: duda, sorpresa, pregunta, asombro, etc.			
Es capaz de narrar un cuento sencillo o una secuencia ordenada, con elementos cohesionadores.			
Muestra interés por contar acontecimientos relacionados con su vida cotidiana y lo realiza de forma suficientemente ordenada y comprensible.			
Respeto las normas de la comunicación en distintas situaciones comunicativas: mira y mantiene la mirada en su interlocutor, alterna la mirada del interlocutor a la fuente de información (esquema de atención dividida), espera su turno y respeta la alternancia del mismo, etc.			
Utiliza algunos signos sin interlocutor (la lengua como elemento regulador de la propia conducta) y en situaciones individuales y grupales con la finalidad de acompañar o dirigir su actuación.			
Emplea y comprende un amplio vocabulario en LSE.			
Adecua su producción signada en función de si su interlocutor o interlocutores son signantes o no.			
Respeto las normas básicas de convivencia propias de las personas Sordas.			

### **3.7. Evaluación de la Propuesta de Intervención**

Por último, demos paso a la evaluación de la Propuesta de Intervención. Desde el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, la finalidad de la evaluación es conocer como se desarrolla la Propuesta de Intervención en los alumnos con grave deficiencia auditiva y valorar qué elementos pueden favorecer a este proceso y de esta forma realizar un mejor ajuste de la respuesta educativa.

La evaluación debe proporcionar información para una mejor intervención y no quedará reducida a la evaluación del alumno sino también del contexto educativo. Por otro lado es una evaluación continua y sumativa, es decir, desde el inicio del curso escolar se realiza una evaluación cero, para visualizar el nivel de competencia con el que nuestro alumno empieza el curso, que es la base para establecer unos criterios, a la hora de plasmar en el proyecto de aula los objetivos, conceptos, procedimientos, actitudes, criterios de evaluación, adaptaciones curriculares significativas o no significativas y de acceso a la comunicación.

Estas modificaciones nos ayudarán a mejorar el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, que está en continua revisión (Evaluación Formativa). Por último evaluaremos si se han conseguido o no los objetivos propuestos para el alumno (Evaluación sumativa) proponiéndose o no, nuevos objetivos. La evaluación del alumnado con grave deficiencia auditiva no necesariamente ha de pasar por la lengua oral, es necesario evaluar los contenidos, pero no la forma de expresarlos.

## **4. Conclusiones.**

### Objetivo 1:

Conocer las dificultades de enseñanza-aprendizaje específicas del Alumnado con Grave Deficiencia Auditiva.

### Conclusión 1:

La deficiencia auditiva no solo trae consigo un retraso en el acceso a la comunicación y por tanto en el desarrollo cognitivo, sino también importantes consecuencias afectivas y sociales, influyendo gravemente en el desarrollo personal y la integración social.

Hay que destacar que el momento de diagnóstico y la edad de aparición de la deficiencia auditiva ayudarán a los profesionales y a las familias, a decidir sobre el enfoque educativo más adecuado, para evitar en adelante un fracaso o absentismo escolar.

El Lenguaje es la base para el éxito de cualquier proceso de Enseñanza – Aprendizaje, en el caso de los alumnos con deficiencia grave de audición, considerados alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, la primera dificultad que destaca es la del acceso fonológico al lenguaje oral, lo que le lleva a una alteración del desarrollo cognitivo a nivel lingüístico, esto trae consigo un desajuste en el aprendizaje de la lectoescritura. También supone un problema de afianzamiento de la identidad, no sólo lingüística sino también de tipo personal, que origina un gran conflicto cuando trata de integrarse socialmente.

La importancia en la elección de una primera o segunda lengua, determina el óptimo desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Con ello se consigue que los niños sordos afiancen su identidad, su cultura y lo más importante su Lengua, factor importante para la eliminación de las barreras de comunicación que dificulta el acceso a la información.

La propuesta de intervención educativa trata de dar solución a las dificultades específicas de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos. La más frecuente que entorpece la labor educativa en ésta etapa es el acceso a la comunicación, tanto con su maestro como con sus compañeros, tediosa a menudo, el bilingüismo no sólo va a estar orientado al alumnado sordo, sino también de forma conjunta al alumnado oyente que aprenderá una lengua que favorecerá su competencia lingüística, desarrollando otro tipo de habilidades cognitivas y destrezas oculo-manuales . Las actividades que se contemplan en la intervención, hacen que el alumnado sordo de forma concreta desarrolle aspectos cognitivos, lingüísticos y afectivos. La asociación de fichas en relación con acción – tiempo le ayudarían a entender que toda acción tiene una consecuencia, al mismo tiempo aprendería signos relacionados con las acciones. Otra de las actividades trata de mejorar la imagen de si mismo y comprobar que no es tan diferente a los demás, se afianza la autoestima del alumnado con deficiencia grave de audición. También hay que destacar , actividades relacionadas con la pre- lectoescritura y con la literatura, ya que otra de sus principales dificultades es el acceso a la cultura.

### Objetivo 2 :

Analizar el bilingüismo en la educación de la persona sorda en edad escolar.

### Conclusión 2:

El bilingüismo viene a dar una respuesta educativa a las necesidades específicas de este tipo de alumnado, deficiencia grave de audición, favoreciendo a la integración y a la normalización en la sociedad. También garantiza la posibilidad de desarrollar sus capacidades individuales en edad escolar como viene indicada en la mayoría de las actividades de la propuesta de intervención.

El uso de la Lengua de Signos, tanto como lengua natural o como primera lengua, en las personas sordas, es un medio de apoyo para el aprendizaje de la Lengua Castellana, en su versión escrita y /u oral, que hace posible el aprendizaje de los contenidos curriculares. También es una herramienta de interacción educativa, instrumento de desarrollo del proceso cognitivo.

Este modelo educativo se encuadra en un marco de intervención educativa específico, existiendo documentos legales en los que se reconoce el uso de la LSE, en las instituciones educativas españolas. Siendo preceptivo la oferta educativa bilingüe por parte de las administraciones educativas, gobierno central y comunidades autónomas y opcionales para el alumno. Por ello las actividades de la propuesta son modelos para que los maestros puedan adaptar las actividades a las necesidades de cada uno de los alumnos con grave deficiencia auditiva.

Desmitificar la idea de que un modelo educativo bilingüe busca prioritariamente alcanzar un nivel de competencia lingüística igual en las dos lenguas. Así mismo, la identidad individual (el sentido de pertenencia a un determinado grupo social) se forja desde un adecuado proyecto lingüístico siendo éste decisivo, en la socialización del niño, sordo u oyente.

### Objetivo 3 :

Conocer qué herramientas y recursos educativos necesita el Maestro en la atención del alumnado sordo.

### Conclusión 3:

Los alumnos con deficiencia grave de audición disponen de herramientas y recursos de apoyo, tanto humanos como materiales, necesarios para hacer posible la comunicación, a través de

la Lengua de Signos y de la Lengua Oral. La utilización correcta de estos recursos y herramientas en el modelo educativo bilingüe potenciará y posibilitará el acceso al proceso de aprendizaje.

Se tiene conciencia de que estos alumnos tienen unas necesidades específicas, lo que posibilita que el uso de la Lengua de Signos se convierta en recurso educativo que permita la comunicación en el entorno escolar, utilizando para ello recursos materiales como diccionarios, lotos fonéticos, abecedarios en Lengua de Signos, recursos web.

El uso de herramientas adecuadas para la aplicación del modelo bilingüe desde temprana edad, bajo la supervisión de los Equipos profesionales de Atención Temprana y Específico de Deficientes Auditivos (recursos del centro), permite un enfoque adecuado en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje en el que es recomendable el papel del Especialista en Lengua de Signos como apoyo del maestro en el aula, modelo de identificación lingüística para el alumnado sordo y que además facilitará el aprendizaje de los contenidos curriculares.

No hay que olvidar que la escuela es una herramienta socializadora que junto a los profesionales de la educación debe fomentar la integración con el entorno social y cultural que le rodea.

Desde la Ley 27 / 2007 que reconoce la Lengua de Signos, se promueve la utilización de los recursos humanos y técnicos necesarios, para cubrir las necesidades comunicativas del alumnado sordo.

#### Objetivo 4 :

Ofrecer una intervención educativa desde una perspectiva Bilingüe para el aula de Educación Infantil.

#### Conclusión 4:

Desde la perspectiva docente se debe aspirar a que los alumnos con grave deficiencia auditiva alcancen los mismos objetivos que sus compañeros oyentes. Con esta intervención educativa se plantean una serie de actividades, para la consecución de los objetivos propuestos contemplados en el marco legal del currículo de Infantil, dentro del marco del modelo educativo bilingüe. Estas ayudarán a prevenir las dificultades de enseñanza – aprendizaje que el maestro podría encontrar en el aula. La propuesta se basa en la elección como primera lengua, La lengua de

signos, como herramienta de interacción educativa, en todas las actividades propuestas como: desarrollo del vocabulario de la temática del trimestre, afianzamiento de su identidad con actividades de conocimiento de su cuerpo, así como expresar los diferentes estados de ánimo. Otras actividades que resultan fundamentales para el desarrollo del proceso cognitivo y lingüístico son, Grafomotricidad; desarrollo de actividades relacionadas con la pre - lectoesctritura, y el acceso al vocabulario de la lengua de signos para afianzar sus conocimientos de las diferentes áreas de Educación infantil.

#### Objetivo General :

Presentar una propuesta educativa para el desarrollo de los alumnos con grave deficiencia auditiva en los aspectos cognitivos y afectivos en Educación Infantil.

#### Conclusión General:

El alumno con grave deficiencia auditiva tiene problemas asociados con las dificultades de acceso a la información, que dificultan su proceso de aprendizaje, la interacción, la convivencia, y el desarrollo de habilidades específicas de comunicación (la Lengua de Signos).

Necesitan ayudas técnicas, lingüísticas y humanas para mejorar su potencial de aprendizaje y la interacción con los compañeros y adultos para lograr una buena independencia y adaptación social.

La propuesta educativa ofrece alternativas para mejorar las capacidades lingüísticas y cognitivas del alumno sordo, basándose en el método educativo bilingüe, como opción educativa principal frente a otras tendencias educativas.

### **5. Prospectiva.**

Líneas futuras de investigación posibles a la luz de este trabajo:

Tratando de mejorar en los conocimientos aportados desde este trabajo:

- Estudio de los resultados académicos y nivel de desarrollo personal y social, alcanzado por niños que fueron educados en el modelo bilingüe, y se encuentran en etapas académicas superiores.

- El bilingüismo, como signo de identidad cultural y lingüística de las personas sordas.
- Análisis de los beneficios académicos y afectivo-sociales que el aprendizaje de la Lengua de Signos, tiene para los alumnos normoyentes, procedentes de sistemas educativos de modelos bilingües.
- Resultados académicos de los alumnos procedentes de un modelo educativo oral versus bilingüismo.

Sobre nuevas líneas de investigación:

- Inglés y Música: Dificultades para el alumnado sordo. Decisiones curriculares a tomar por parte del docente, ante la dificultad de superación para estos alumnos.
- La Lengua de Signos española: una asignatura optativa para los alumnos de E.S.O. Para favorecer la integración del alumnado sordo y eliminación de las barreras de comunicación.
- La formación de los docentes en Lengua de Signos: ¿una asignatura pendiente en el plan de estudios de los Grados de Educación Infantil y Primaria? La inclusión de la lengua de signos en los planes de estudio complementaría la formación del docente de cara a una enseñanza más eficaz de alumnado sordo.

## 6. Referencias Bibliográficas.

Alcina, A. (2010). *Las lenguas de signos en la educación bilingüe: un enfoque plurilingüe e intercultural*. Consultada el 1 de Julio de 2012, en [http://www.culturasorda.eu/resources/Alcina\\_Madueno\\_LS\\_educacion\\_bilingue\\_enfoque\\_plurilingue\\_intercultural\\_2010.pdf](http://www.culturasorda.eu/resources/Alcina_Madueno_LS_educacion_bilingue_enfoque_plurilingue_intercultural_2010.pdf)

Asensio, M. (1989)- *Los procesos de lectura de los deficientes auditivos*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Bank-Mikkelsen, N. E. (1975). *El principio de normalización*. p. 16-21. Siglo Cero nº 37.

Centro de Normalización de la LSE, CNLSE (2012). *Centros bilingües – biculturales*. Consultada el 11 de Julio de 2012, en <http://www.cnlse.es>

- Confederación Estatal de Personas Sordas, CNSE (2002). *Guía de Educación bilingüe para niños y niñas sordos*, Madrid: CNSE.
- Fernández, M. P. y Pertusa, E. (Coord.) (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Barcelona: Publicacions i edicions Universitat de Barcelona.
- Galcerán, F. (1998). *Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales*, (pp. 75-84). Rev. Logop. Fon. Audiol, XVIII.
- Grosjean, F. (1982) *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Junta de Extremadura, Servicio de Atención a la Diversidad. (2005). *Guía para la atención educativa del alumnado con deficiencia auditiva*. Mérida: Consejería de Educación.
- Lepot-Froment, C. y Clerebaut, N. (1996). *L'enfant Sourd*. Bruxelles: DeBoeck Université, Bruselas.
- Ley 27 / 2007 de 23 de octubre, *por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordo ciegas*, B.O.E. Boletín Oficial del Estado nº 255 del 24 de octubre de 2007
- Ley 4/2011 de 7 de marzo, *de Educación de Extremadura*, D.O.E. Documento Oficial de Extremadura nº 47 del 9 de marzo de 2011
- Llwellyn-Jones, M. (2002, 4.ª reimpresión). *Bilingualism and the Education of Deaf Children*. En S. Gregory y G.M. Hartley (comps.). *Constructing deafness*, (pp. 135-142). Londres: Continuum/The Open University.
- Marchesi, A.  
(1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Perspectivas educativas*. Madrid: Alianza  
(1995) *Desarrollo del lenguaje y del juego simbólico en niños Sordos profundos*. Madrid: CIDE.

(1999) *Psicosociología de la comunidad sorda*. Madrid: CNSE

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, MECD (2001) *Las cifras de la educación en España: estadísticas e indicadores*. Madrid: MECD

Moreno, A. (2000). *La Comunidad Sorda: aspectos psicológicos y sociológicos*. Madrid: Confederación Estatal de Personas Sordas. CNSE.

Muñoz, I.

(2001) *La educación bilingüe con el alumnado sordo en el marco Internacional: De la teoría a la práctica*. Actas del I Congreso Nacional de LSE. Alicante, Universidad de Alicante.

(2011) *Educación bilingüe del alumnado sordo: pilares para un Cambio estratégico*. Consultada el 1 de Julio de 2012, en [http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361\\_150.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_150.pdf)

Nirje, B. (1969) *The normalization principle and its human management implications*. Cap. 7, (pp. 179-195). Washington DC: En Kugel, R. y Wolfensberger, W. (Eds.)

Organización Mundial de la Salud, OMS (2012). *Sordera y los defectos de Audición*. Consultada el 23 de Julio de 2012, en <http://www.who.int/topics/deafness/es/>

Peña-Casanova, J. (1996). *Manual de logopedia*, Barcelona: Masson.

Piaget, J., (2002). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata

Pickersgill, M. & Gregory, S. (1998). *Sign Bilingualism*. St Albans: A LASER Publication.

Puyuelo, M. (2000) *Casos clínicos de logopedia*. Libros 1, 2 y 3, Barcelona: Masson.

Rabazo, M.J., Martínez, J., Pérez, C., Sánchez, I., Moreno, J.M. y Suárez, A. (2003). *Diccionario de Audición y Lenguaje*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Real Academia Española (2001) *Diccionario de la Lengua Española*. 21<sup>a</sup> ed. Madrid: Espasa Calpe.

Sánchez, M. P., Rodríguez de Tembleque, R. (1986). *La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales* (pp.3-26). Madrid: Infancia y Aprendizaje. Nº 33

Siguan, M. (2005) *La Europa de las Lenguas*. Madrid: Alianza Editorial.

Skliar, C., Massone M. I., Veinberg S. (1995) *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo*. Consultada el 30 de Junio de 2012, en [http://www.culturasorda.eu/resources/Skliar\\_Massone\\_Veinberg\\_acceso\\_ninos\\_sordos\\_al\\_bilinguismo\\_1995.pdf](http://www.culturasorda.eu/resources/Skliar_Massone_Veinberg_acceso_ninos_sordos_al_bilinguismo_1995.pdf)

Svartholm, K. (1995) *Bilingual education for the deaf: evaluation of the Swedish model*. EN: World Congress of the World Federation of the Deaf (12º. Viena. 1995). Proceedings: Towards Human Rights. Viena: Austrian Organization of the Deaf, 1995. [Información recogida en Guía de Educación bilingüe para niños y niñas sordos, 2002, Madrid. CNSE]

Valmaseda, M. (2003). *Algunas Reflexiones acerca de la educación Bilingüe*. Consultada el 9 de Junio de 2012, en [http://bib.cervantesvirtual.com/portal/signos/educacion\\_bilingue/experiencias\\_bilingues/articulo03/definiciones\\_250/articulo.shtml](http://bib.cervantesvirtual.com/portal/signos/educacion_bilingue/experiencias_bilingues/articulo03/definiciones_250/articulo.shtml)

## 7. Bibliografía:

Alonso, P. (1995) *Asesoramiento a familias de niños y niñas sordos. Orientaciones y pautas de actuación*, Madrid: MEC, (libro y vídeo).

Alvira, F. (2000) *Los problemas, necesidades y demandas de la población con discapacidad auditiva en España: una aproximación cualitativa*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

APANSCE (2012). *Leyendo juntos de Associació de Pares de Nens Sords de Catalunya*. Consultada el 11 de Julio de 2012, en [http://www.apansce.org/leyendo\\_juntos/leyendo\\_juntos.pdf](http://www.apansce.org/leyendo_juntos/leyendo_juntos.pdf)

Aroca, E.

(2002) *La familia Pérez: Guía para padres y madres sordos con hijos Oyentes*, Madrid: CNSE.

(2004) *Mis primeros signos. Diccionario de Lengua de Signos Española para niños y niñas*, Madrid: Fundación CNSE.

Calvo, J.C. (1999) *La sordera. Un enfoque socio familiar*, Salamanca: Amarú.

C.E.I.P. Santa Maria de Gracia (2012). *Proyecto de Centro. Programa ABC*. Consultado el 20 de Julio de 2012, en <http://www.ceipsantamariadegracia.com/>

C.E.I.P. Colón (2012). *Plan de Centro. Proyecto Curricular EOE*. Consultado el 20 de Julio de 2012, en [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14001505/helvia/sitio/index.cgi?wid\\_seccion=49](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14001505/helvia/sitio/index.cgi?wid_seccion=49)

Colegio Gaudem (2012). *Proyecto Educativo*. Consultado el 5 de Junio de 2012, en <http://www.gaudem.es/>

Colegio de Sordos de Vizcaya “Gregorio Ybarra”(2012). *Metodología Educativa*. Consultado el 20 de Julio de 2012, en <http://www.prosordos.com/27-Metodologia%20educativa.htm>

Colegio Nils Eber (2010). *Proyecto Educativo*. Consultado el 20 de Julio de 2012, en <http://nilseber.edu.ar/proyecto.htm>

Confederación Estatal de Personas Sordas – CNSE

(2002) *La familia Pérez. Guía para Padres y Madres Sordas con Hijos Oyentes*, Madrid: Fundación CNSE.

(2002) *Lola y su familia. Guía para Padres y Madres de Niño*. Madrid: Fundación CNSE

(2012) *Actividades en LSE*. Consultado el 14 de Mayo de 2012, en <http://www.cnse.es/actividadesenlse/>

Cultura Sorda (2012). *Artículos sobre la educación de los sordos*. Consultado el 11 de junio de 2012, en <http://www.cultura-sorda.eu/>

Departamento de Educación, Universidades e Investigación Gobierno Vasco (2005) *Necesidades educativas especiales Nº 11. Manual de Lenguaje de Signos. Educación Infantil*. Vitoria Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Díaz – Estébanez, E. (1996) *Las personas sordas y su realidad social. Un estudio descriptivo*, Madrid: MEC.

EducaMadrid (2012). *Lengua de Signos. Nuestro Proyecto*. Consultado el 20 de Julio de 2012, en <http://www.educa2.madrid.org/web/centro.cp.elsol.madrid>

Equipo de audición y lenguaje del Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (2006). *Alumno con grave discapacidad auditiva en Educación Infantil y Primaria*.(pp. 16-28). Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

Escola Municipal Tres Pins (2011). *Proyecto Bilingüe*. Consultado el 20 de Julio de 2012, en <http://www.bcn.es/trespins/projecte.html>

Fundación CNSE (2012). *Signos que cuentan, cuentos que signan*. Consultada el 11 de Junio de 2012, en <http://www.fundacioncnse.org/lectura/index.html>

Fundación CNSE(2012). *¡Vamos a signar un cuento! Guía para el fomento de la lectura en familias con niños y niñas sordos*. Consultada el 11 de Junio de 2012, en [http://www.fundacioncnse.org/mat\\_fomento\\_lect.html](http://www.fundacioncnse.org/mat_fomento_lect.html)

Gallardo, J.R. y Gallego, J. L. (1993) *Manual de logopedia escolar*, Málaga: Aljibe.

Jiménez, M. y López, M. (2003) *Deficiencia Auditiva. Evaluación, intervención y recursos psicopedagógicos*, Madrid: CEPE.

Juárez, A. y Monfort, M. (2001) *Algo que decir. Hacia la adquisición del lenguaje: Manual de orientaciones para padres de niños con sordera de 0 a 5 años*, Madrid: Enttha.

Lsordosm's Weblog (2008). *Educación Bilingüe para sordos*. Consultado el 14 de julio de 2012, en <http://lsordosm.wordpress.com/educacion-bilingue-para-sordos/>

Manolson, A. (1992) *Hablando... nos entendemos los dos. Una guía para padres sobre como ayudar a sus hijos a comunicarse*, Canadá: Centro Hanem.

Piruetas (2011) *Elaboración del Proyecto Educativo*. Consultado el 12 de Junio de 2012, en <http://www.escuelapiruetas.com/index.htm>

Rodríguez, M. A. (1992) *Lenguaje de signos*, Madrid: Confederación Nacional Sordos de España - CNSE. Fundación ONCE.

Sacks, O. (1997) *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*, Salamanca: Anaya & Mario Muchnik.

Signar (1998) *Aprende Lengua de Signos (Nivel Inicial)*, Madrid: CNSE. (Libro y vídeo).

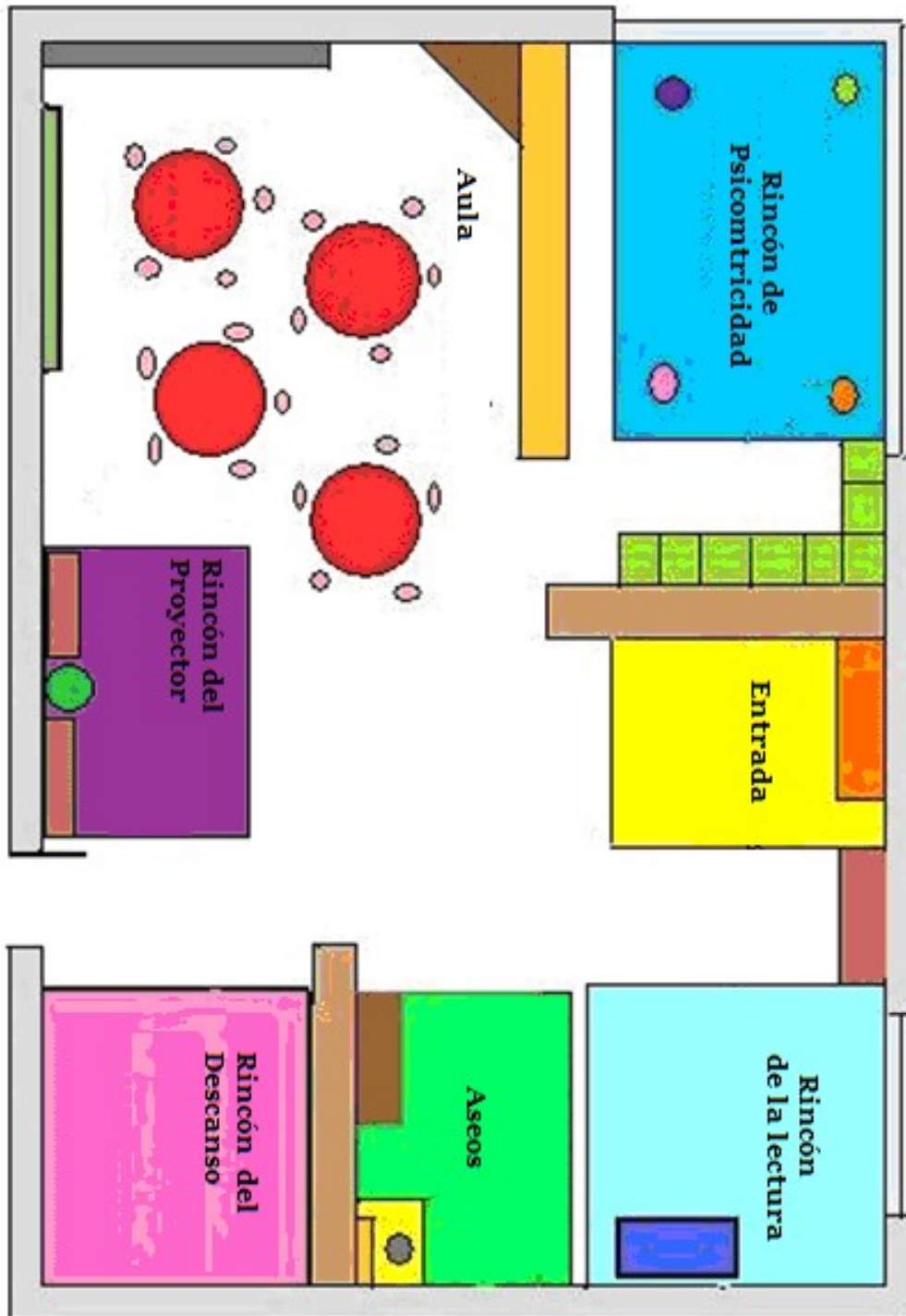
Signar (1999) *Aprende Lengua de Signos (Nivel Intermedio)*, Madrid: CNSE. (Libro y vídeo).

Signar (2000) *Aprende Lengua de Signos (Nivel Superior)*, Madrid: CNSE. (Libro y vídeo).

Sitio de Sordos (2011). *Artículos vinculados con la Educación*. Consultado el 11 de Junio de 2012, en [http://www.sitiodesordos.com.ar/art\\_educacion.htm](http://www.sitiodesordos.com.ar/art_educacion.htm)

## 8.- Anexos

### ANEXO I: La clase de Educación Infantil



## ANEXO II:

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de la Educación, Boletín Oficial del Estado B.O.E. nº 106 de 4 de Mayo de 2006. En el Título I, Capítulo I de la Educación Infantil, Artículo 13.

**Objetivos generales:**

- VI. Desarrollar habilidades comunicativas en **Lengua de Signos**, Lengua escrita y en la medida de lo posible Lengua oral y otras formas de expresión.

DECRETO 4/2008, de 11 de enero, por el que se aprueba el Currículo de Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Extremadura, Documento Oficial de Extremadura Nº 12 de 18 de Enero de 2008. (PP. 1265-1272)

## BLOQUE DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

## ÁREA: LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

BLOQUE 1: LENGUAJE VERBAL / **SIGNADO****CONCEPTOS**

*Escuchar/ **observar**, hablar / **Signar** y conversar*

1. Necesidades y situaciones de expresión y comunicación oral /**signado** más habituales, entonación adecuada, **configuración correcta**, tono de voz apropiado, ritmo, pronunciación clara y discriminación auditiva / **visual**.
4. Formas orales /**signadas** socialmente establecidas: saludos, presentaciones, despedidas, peticiones, expresiones de ayuda y agradecimientos.
5. Los sonidos / **Signos**: del colegio, de los animales, del cuerpo humano, hábitos.
6. Situaciones comunicativas: vinculadas a su vida habitual, diálogos, conversaciones, situaciones de juego, rutinas., poemas, canciones, adivinan Mensajes, textos y relatos orales /**signados**.

*Aproximación a la lengua escrita:*

1. Relaciones entre lenguaje oral, **signado** y escrito.

*Acercamiento a la literatura*

1. Géneros literarios: poesía (infantil y de tradición oral, el pareado), narración (cuento y fábula), descripción y diálogo tanto oral como **signado**.

## PROCEDIMIENTOS

*Escuchar/ **observar**, hablar / **Signar** y conversar*

- A. Expresión de mensajes referidos a necesidades, emociones e informaciones a través de la combinación del lenguaje corporal, **signado** y oral.
- B. Uso del lenguaje oral /**signado** para relatar hechos, explorar conocimientos, comunicar ideas, regular la conducta propia y la de los demás.
- D. Familiarización con diversas manifestaciones comunicativas tanto orales como **signadas** que dependen de las diversas situaciones de la vida cotidiana.
- I. Reproducción e incorporación a su discurso de vocabulario básico de la lengua oral y **lengua de signos** y significativo referido a temas tratados en el aula (proyectos) y a su vida diaria.
- J. Aportación de ideas y sugerencias en conversaciones colectivas y diálogos tanto orales como **signadas**.

*Aproximación a la lengua escrita*

- A. Ordenación de secuencias de imágenes (dibujos, viñetas, fotografías...).
- D. Asociación de imágenes y símbolos de carteles, grabados y fotografías a palabras y textos escritos.
- H. Lectura de imágenes relacionadas con los medios de comunicación y las Tics.
- K. Ejercitación de habilidades escritas básicas relacionadas con la Grafomotricidad relativas a trazos progresivamente más complejos.
- M. Aproximación a la escritura de letras, palabras y oraciones sencillas con intención comunicativa.

## ACTITUDES

*Escuchar/ **observar**, hablar / **Signar** y conversar*

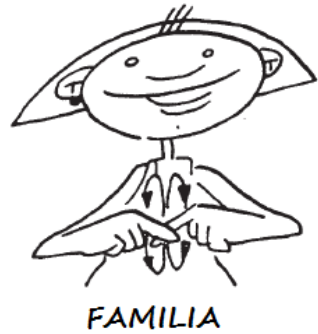
- a. Interés progresivo por participar en situaciones comunicativas orales /**signadas**: diálogos, narraciones, explicaciones, reglas del juego.
- d. Interés por la mejora y enriquecimiento de las propias producciones lingüísticas.
- e. Actitud de escucha / **observación** y atención en relación a las intervenciones de los otros en las situaciones comunicativas en las que participa.

*Aproximación a la lengua escrita:*

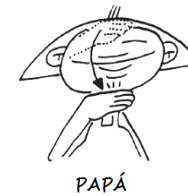
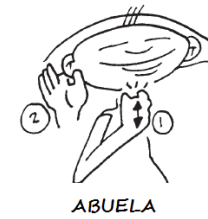
- L. Familiarización con las técnicas de Grafomotricidad básica.

ANEXO III:

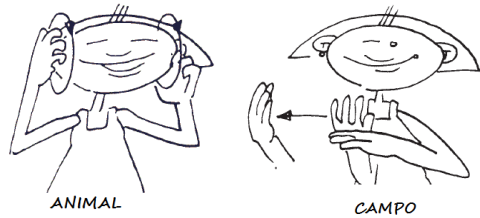
ACTIVIDAD 1: PRESENTO A MI FAMILIA



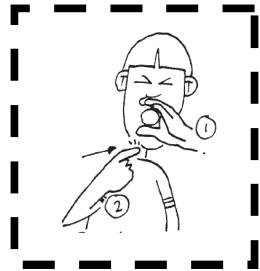
Pega la foto de tu familia



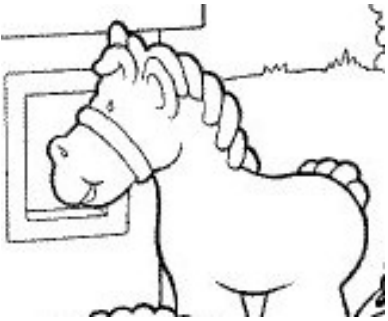
**ACTIVIDAD 2: COLOREO LOS ANIMALES DE LA GRANJA**



**RECORTA Y PEGA LOS SIGNOS EN  
SUS ANIMALES CORRESPONDENTES**



ACTIVIDAD 2: COLOREO LOS ANIMALES DE LA GRANJA



CABALLO



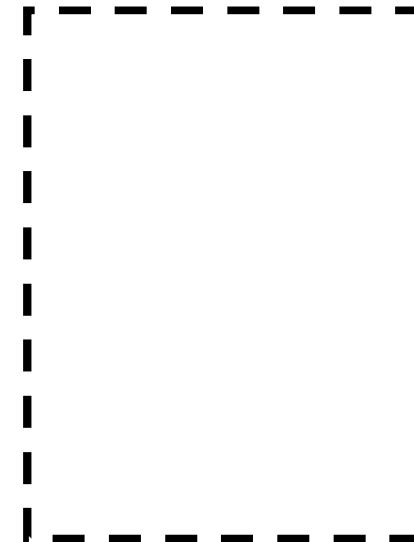
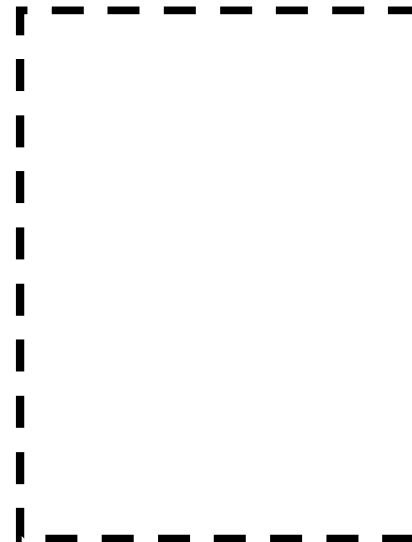
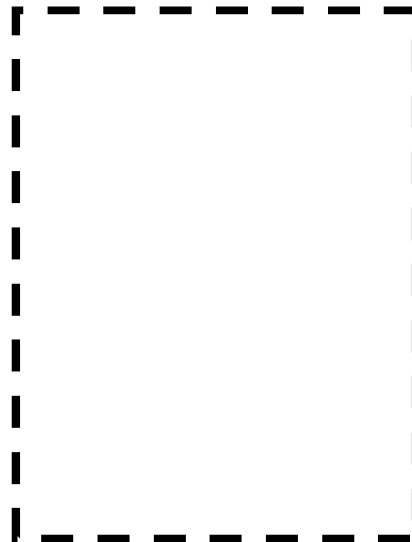
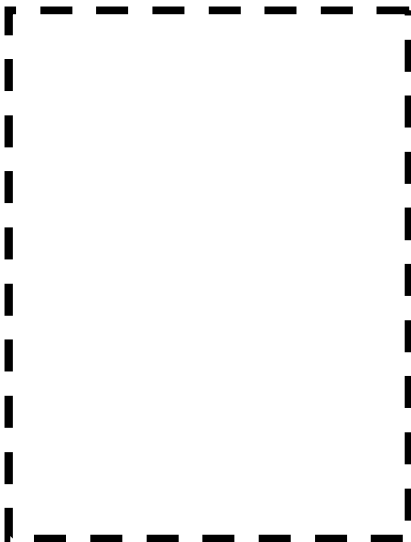
GALLINA



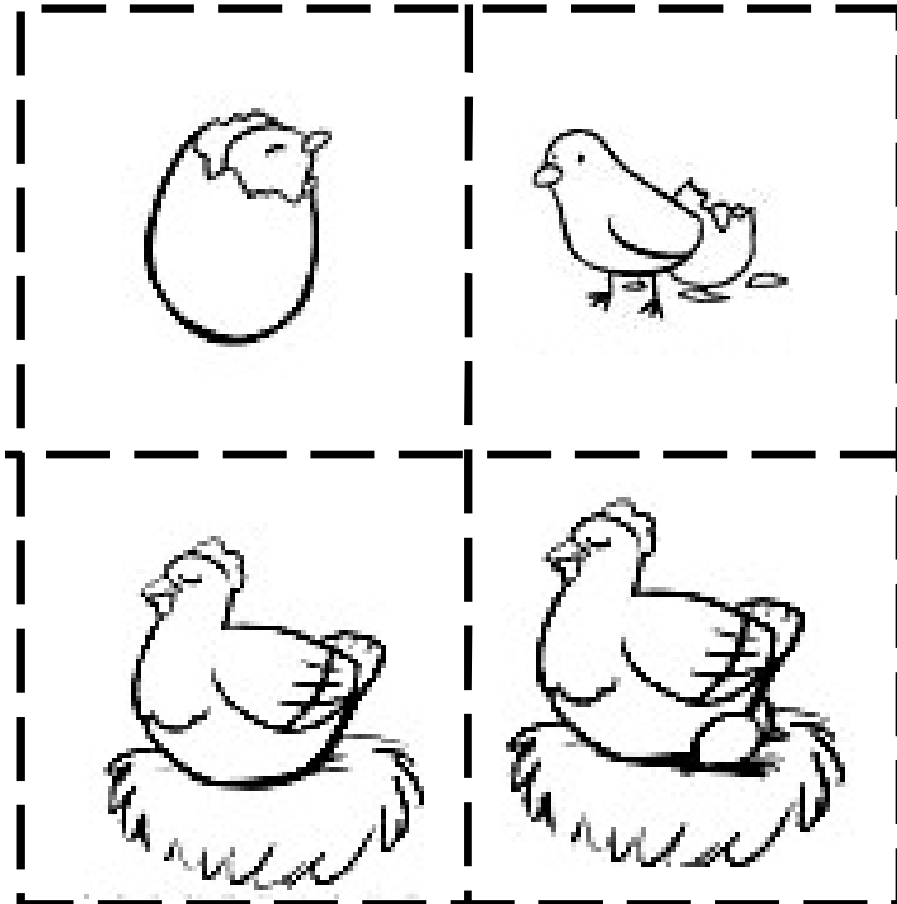
VACA



CERDO



*ACTIVIDAD 3: EL POLLITO PEPITO*

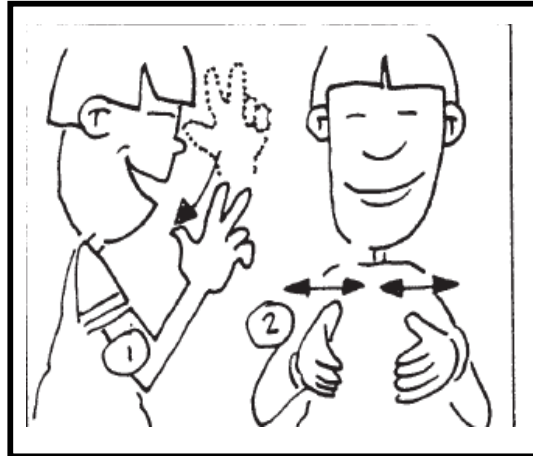


<i>LA GALLINA ESTA EN EL NIDO</i>	<i>LA GALLINA CUIDA DEL HUEVO</i>
<i>EL POLLITO NACE</i>	<i>EL POLLITO PEPITO</i>

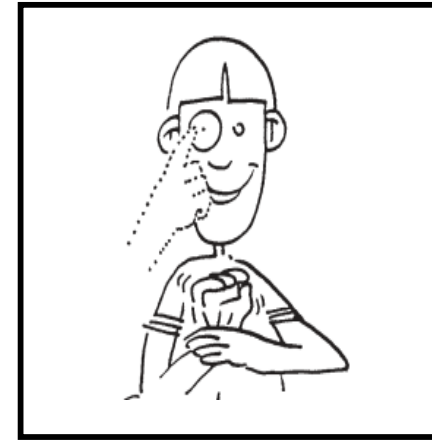
ACTIVIDAD 3: EL POLLITO PEPITO



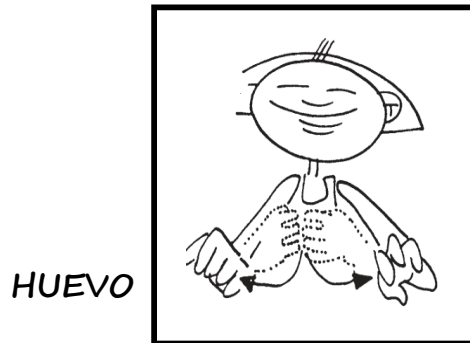
GALLINA



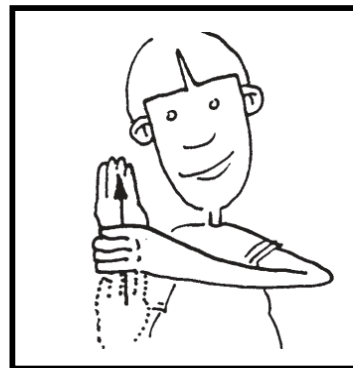
POLLITO



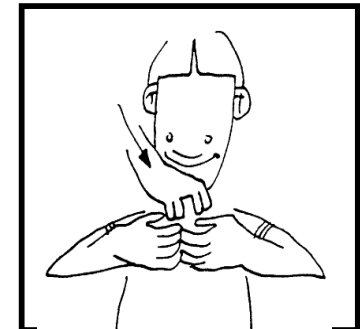
CUIDAR



HUEVO

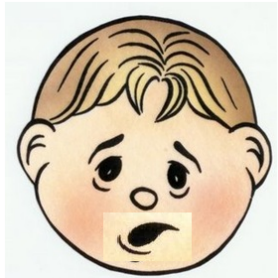


NACER



NIDO

ACTIVIDAD 4: HOY ME SIENTO....



ABURRIDO

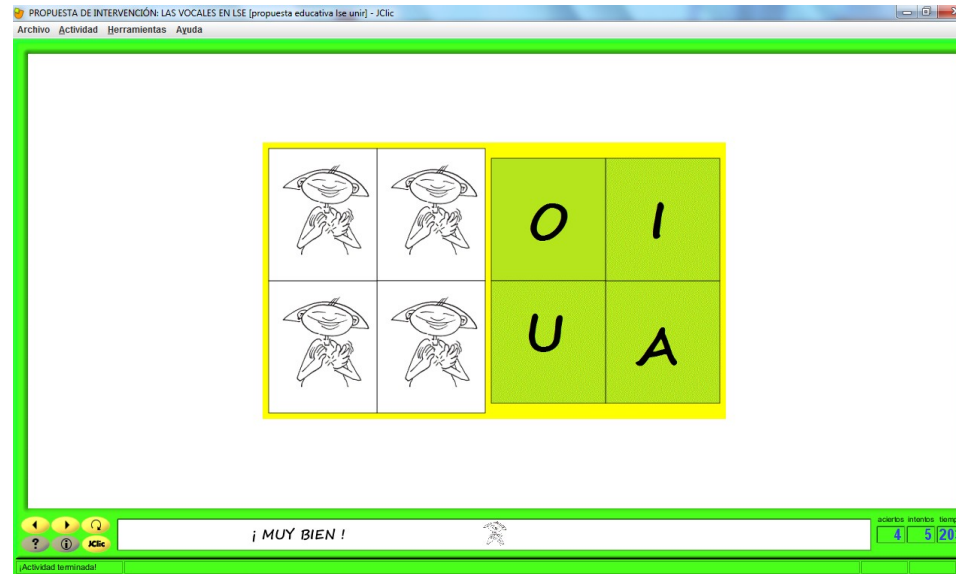
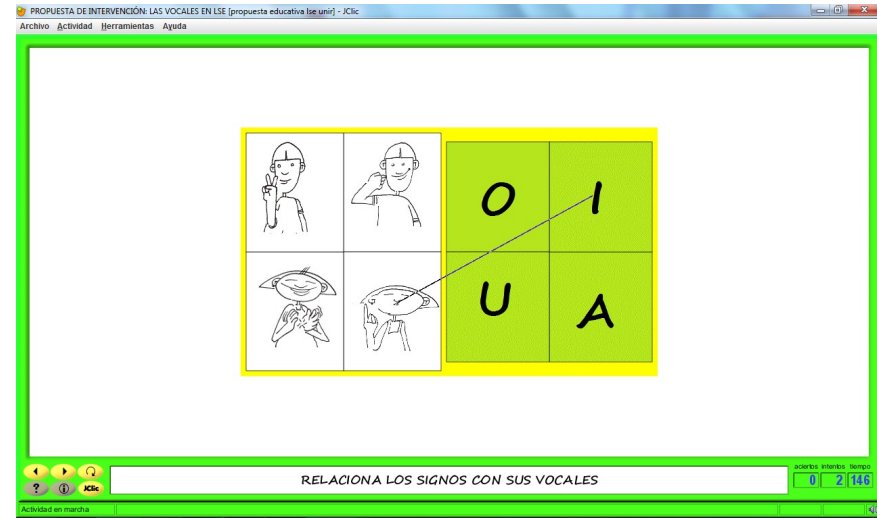
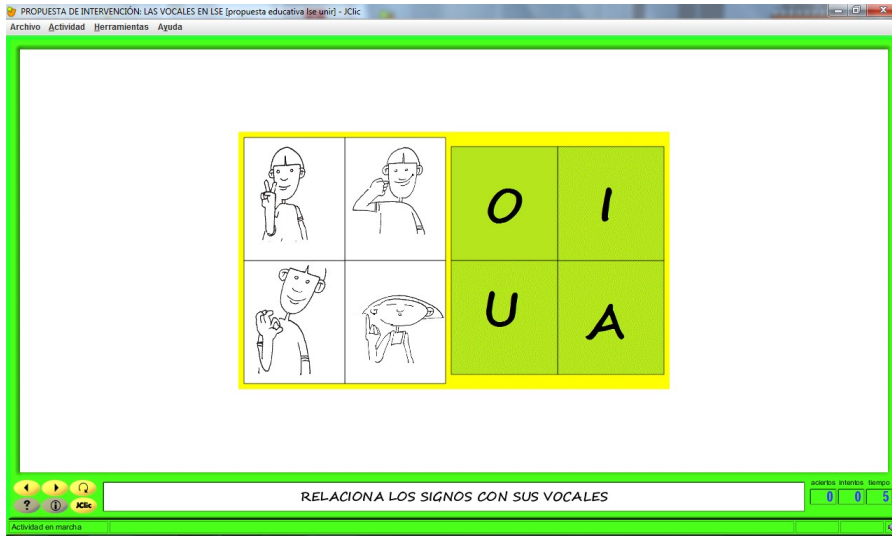
TRISTE

CONTENTO

ENFADADO

SORPRENDIDO

**BUSCA LAS CARAS QUE CORRESPONDEN A UN SENTIMIENTO**  
**ACTIVIDAD 5: BUSCO LAS VOCALES**



ACTIVIDAD 6: CONOZCO MI CUERPO



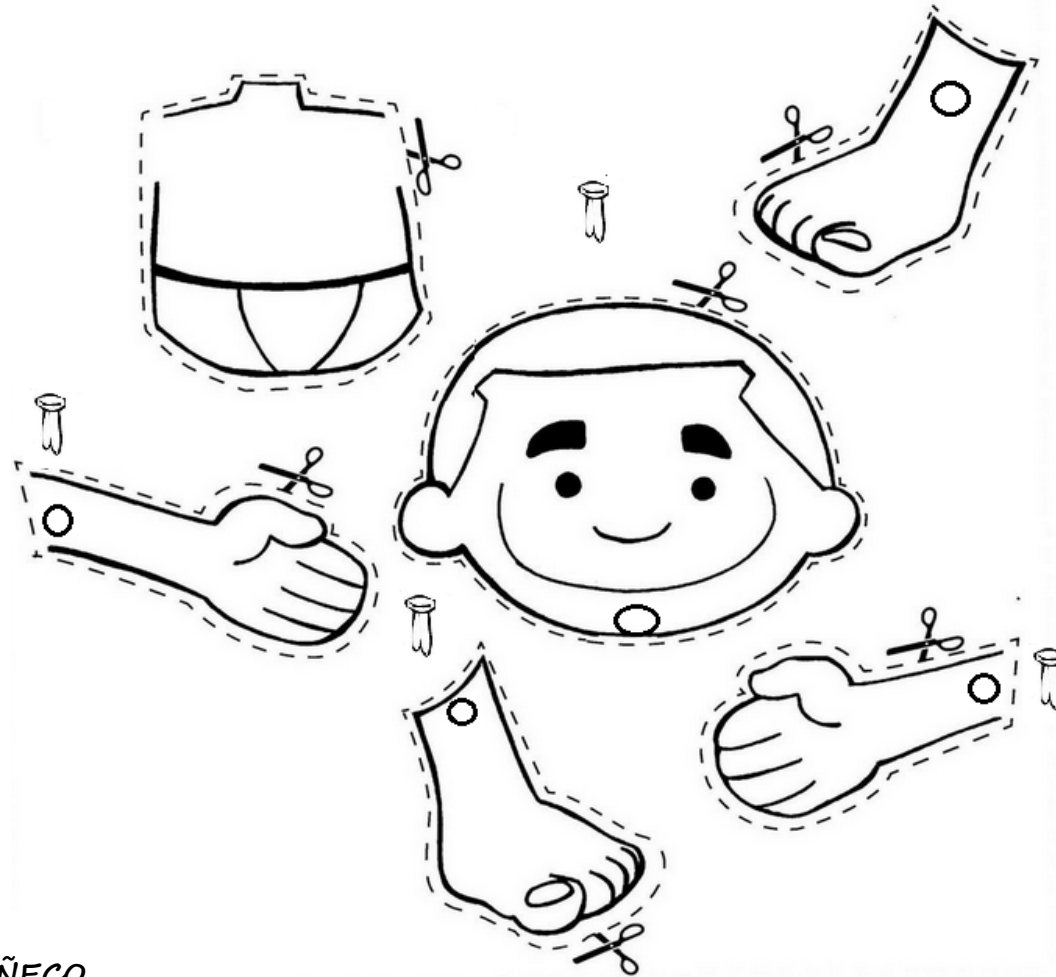
MUÑECO



CORTAR



UNIR



CORTA Y UNE LAS PARTES DEL MUÑECO

**ACTIVIDAD 6: CONOZCO MI CUERPO**



**PUZZLE**



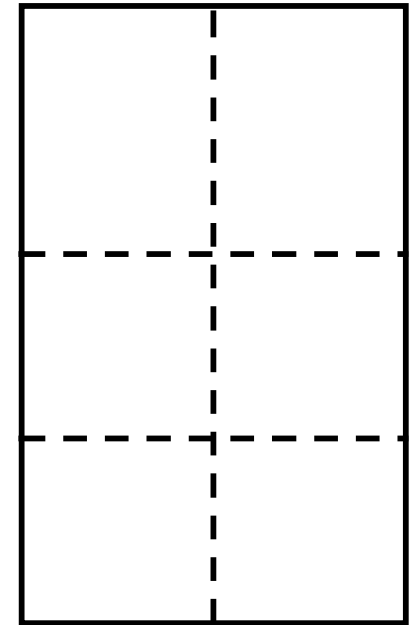
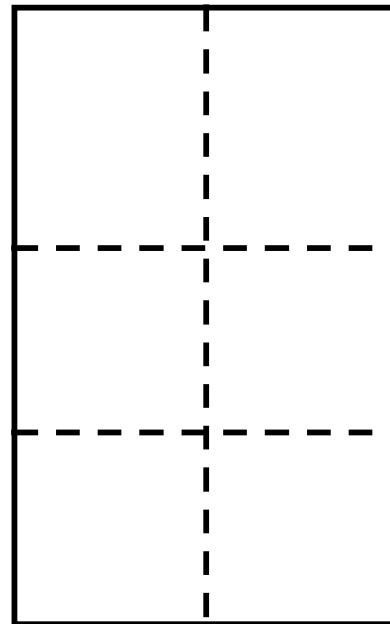
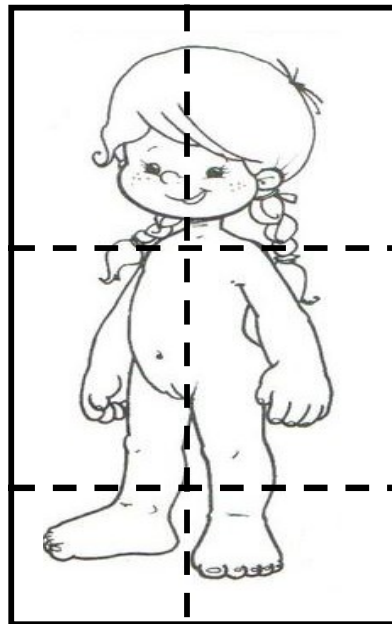
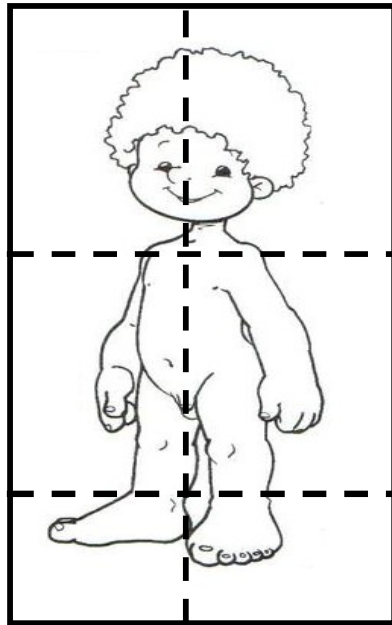
**BUSCAR**



**CORTAR**

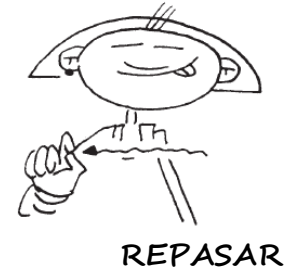



**PEGAR**





**BUSCA LAS FICHAS DEL PUZZLE, CORTALO Y PEGALOS.**


ACTIVIDAD 7: EL PAIS DE LAS LETRAS




A A 

E E 

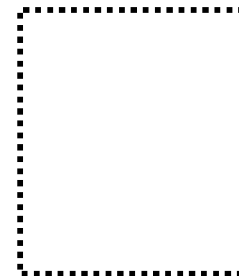
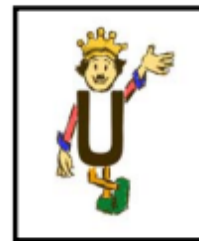
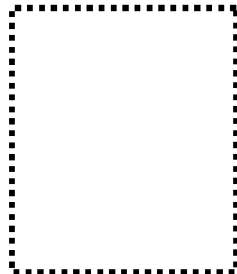
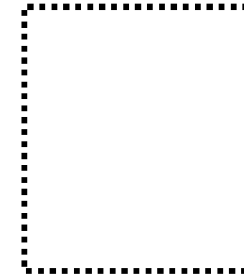
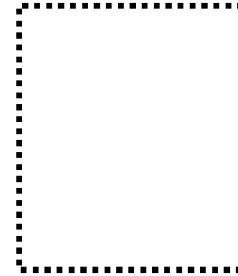
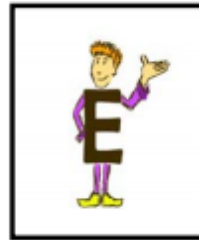
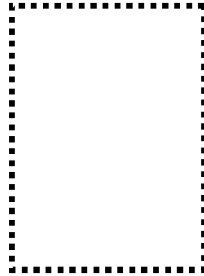
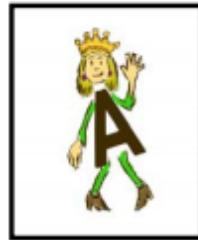
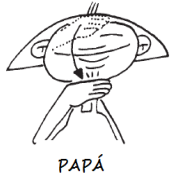
I I 

O O 

U U 

REPASA EL CAMINO

ACTIVIDAD 7: EL PAIS DE LAS LETRAS  
COMPLETA LA FAMILIA PEGANDO SUS SIGNOS



ACTIVIDAD 8: TODOS LOS DIAS ME LEVANTO



LAVAR



PEINAR



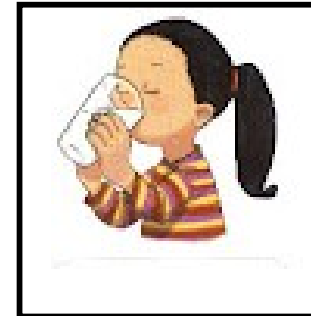
VESTIR



DESAYUNAR



DESPEDIR



COMPLETA LAS PALABRAS Y REPASA LAS LETRAS A CONTINUACIÓN

**ACTIVIDAD 8: TODOS LOS DIAS ME LEVANTO**

l a u a r

u e s t i r

d e s p e d i r

**ACTIVIDAD 9: IMITAMOS A LOS ANIMALES**



**PALOMA**



**CANGURO**



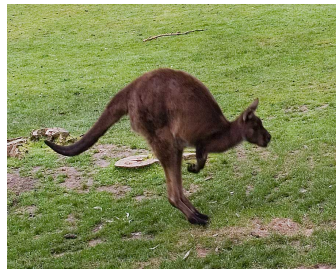
**CABALLO**



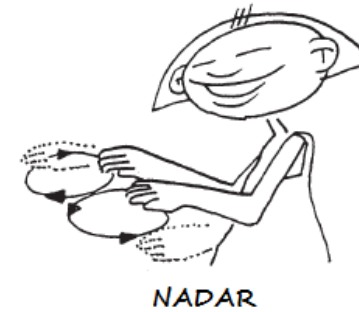
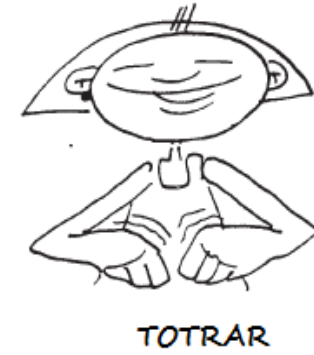
**CARACOL**



**PEZ**

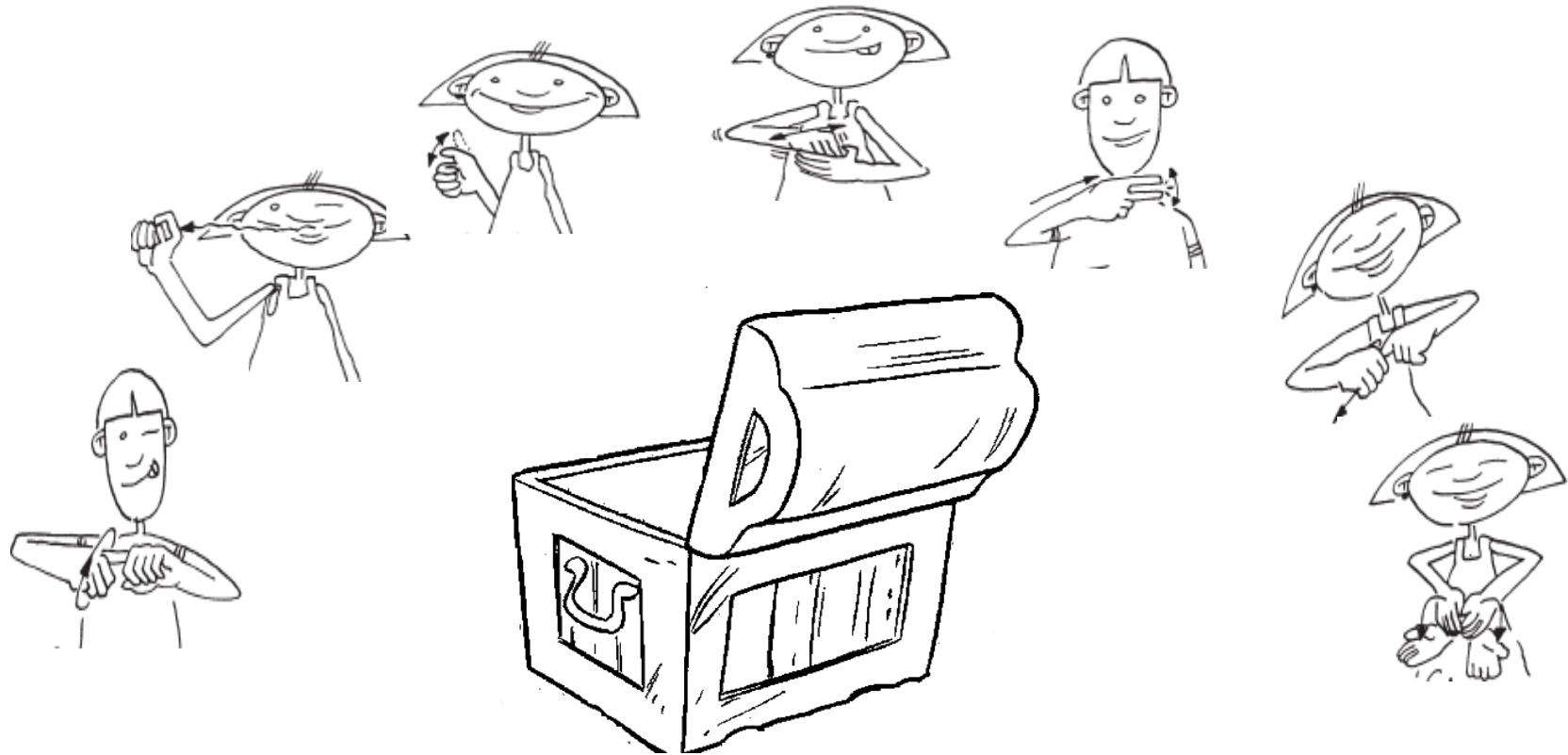


ACTIVIDAD 9: IMITAMOS A LOS ANIMALES



IMITAMOS Y NOS MOVEMOS COMO LOS ANIMALES

**ACTIVIDAD 10: EL TESORO DE LA CLASE**



**HAY QUE DECIR LOS SIGNOS QUE HAY EN EL TESORO: SACAPUNTAS, TIZA, BOLIGRAFO, GOMA, TIJERAS, LÁPIZ, LIBRO.**

