



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Propuesta educativa para el alumnado con discapacidad auditiva en Educación Infantil

Alumno/a: Miriam Lara Prieto.

Tutor/a: Prof. D. José Antonio Torres
González.

Dpto.: Departamento de Pedagogía.

Mayo, 2018.

Índice

1.- Estado de la cuestión.....	página 5-10.
1.1.- Revisión conceptual.....	página 5-6.
1.2.- Revisión funcional.....	página 7-10.
2.- Discapacidad Auditiva.....	página 11-16.
2.1.- Etiología.....	página 11-12.
2.2.- Sintomatología.....	página 12- 14.
2.3.- Tipos.....	página 14-16.
3.- Unidad didáctica.....	página 17- 27.
3.1.- Justificación.....	página 17-18.
3.2.- Objetivos.....	página 18.
3.3.- Contenidos.....	página 19.
3.4.- Metodología.....	página 20.
3.5.- Actividades.....	página 21-22.
3.6.- Recursos.....	página 23-24.
3.7.- Temporalización	página 25.
3.8.- Evaluación.....	página 26-27.
4.- Conclusiones.....	página 28.
5.- Bibliografía.....	página 29-30.
ANEXOS.....	página 30-33.

RESUMEN:

Este trabajo fin de grado, aborda una propuesta educativa de inclusión del alumnado con discapacidad auditiva. Dicho trabajo está dividido en tres partes diferenciadas. Una primera parte, en la que se realiza un análisis del estado de la cuestión sobre este tema. Esta parte, a su vez, se divide en dos partes; la primera, una revisión conceptual y la segunda una revisión funcional, que se basa en analizar diferentes investigaciones sobre discapacidad auditiva. La segunda parte del trabajo, trata sobre la etiología, sintomatología y tipos de discapacidad auditiva. Y por último se propone una unidad didáctica para trabajar con el alumnado de educación infantil que presente dificultad auditiva.

ABSTRACT:

This final Project deals of an educational proposal to include students with hearing impairment. The work is divided into three different parts. The first part, in which it is analysed the state of the issue about the topic. This part, in turn, is divided into two; firstly a conceptual review, and secondly, a functional review based on analizing differents researches on hearing impairment. The second part of the essay treats about the etiology, symptomatology and types of hearing difficulties. Finally, a didactic unit is proposed, to work for the students of pre-school education that present hearing problems.

PALABRAS CLAVE:

Deficiencia auditiva, sordera, hipoacusia, necesidades educativas especiales, comunicación, inclusión.

KEYWORDS.

Hearing imparment, deafness, hearing loss, special educational needs, communication, inclusión.

1.- Estado de la cuestión.

1.1. Revisión conceptual.

A continuación, muestro algunos conceptos sobre discapacidad auditiva apoyados en diferentes autores.

Herrera (1992:10) define la sordera:

Como la pérdida total de la audición o tal grado de disminución auditiva, que impide la comunicación verbal con ayuda del oído a aquellas personas que dominan el lenguaje oral en el momento de la pérdida auditiva”; mientras que “la hipoacusia es la pérdida parcial de la audición que dificulta el desarrollo del lenguaje oral y su pleno dominio.

Sin embargo, para Pararella (1983: 1266) sordo es:

Aquel que tiene un trastorno auditivo importante, que no puede procesar información lingüística por medio de la audición, utilice audífono o no”. En el caso de la hipoacusia “es un individuo que, por lo general gracias al uso del audífono, posee suficiente audición residual como para poder procesar bien la información lingüística por medio de la audición.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud, define sordo: “toda persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad. Su función no es funcional para la vida cotidiana.” (Organización Mundial de la Salud).

Para Alonso y otros, sordo: “es aquel que con relativa independencia de su pérdida se siente parte de la comunidad sorda, conoce su lenguaje y comparte sus peculiaridades culturales, peculiaridades que están relacionadas con el papel predominante de la experiencia visual.” (Alonso y otros, 1991).

Para Marchesi la sordera o déficit auditivo: “alteración tanto en el órgano de la audición como en la vía auditiva” (Marchesi).

Por otro lado, Valmaseda y Díaz-Estébanez define sordera central y hace referencia sólo y exclusivamente a lesiones en los centros auditivos del cerebro. (Valmaseda y Díaz- Estébanez 1999).

Para Herrera un concepto importante es el de trastorno auditivo: “término genérico que indica una incapacitación que puede variar desde leve hasta profunda; comprende los subgrupos sordos e hipoacúsicos.” (Herrera, 1992: 10).

Necesidades Educativas Especiales: “cambio conceptual establecido actualmente para la educación especial, que incluye a todos los educandos que por diversas causas presentan alguna dificultad para escalar nuevos estadios de desarrollo” (López, 2002:44).

Fiapas (1990) define la discapacidad auditiva como:

Como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral. Partiendo de que la audición es la vía principal a través de la cual se desarrolla el lenguaje y el habla, debemos tener presente que cualquier trastorno en la percepción auditiva del niño y la niña, a edades tempranas, va a afectar a su desarrollo lingüístico y comunicativo, a sus procesos cognitivos y, consecuentemente, a su posterior integración escolar, social y laboral”. (Fiapas,1990).

En este tipo de deficiencia, la comunicación es sumamente importante, Chomsky la define como: “un proceso mediante el cual un sistema transmite información a otro sistema que es capaz de recibirla”. (Chomsky, 1999).

González R, F. (1985) también define comunicación y la expresa como: “un proceso esencial de toda la actividad humana, ya que se basa en la calidad de los sistemas interactivos en que el sujeto se desempeña y además tiene un papel fundamental en la atmósfera psicológica de todo grupo humano.”

Figueredo E. E, (1986) plantea que en “el proceso comunicativo el niño entra en contacto con lo que lo rodea, se relaciona con el mundo circundante, asimila nuevos conocimientos, se forma su pensamiento, de ahí que la primera función del lenguaje sea social”.

Según Voinova A. (1989) “los signos lingüísticos se relacionan con los actos de comprensión e interpretación semántica de los signos en el proceso de comunicación,”

1.2. Revisión funcional.

En una primera investigación titulada:” *Las TIC como herramienta de inclusión para estudiantes con discapacidad auditiva, una experiencia en Educación Superior*” llevada a cabo por (Aguelo, Moreno y Rodríguez, 2014), cuyo objetivo principal fue establecer un mecanismo de comunicación entre docente y estudiante con discapacidad auditiva mediado por las TIC, permitiendo desarrollar procesos de inclusión en el aula de clase, reconociendo símbolos y el diseño de una estrategia pedagógica basada en la interacción comunicativa entre docente y estudiante, para el mejoramiento en los procesos de aprendizaje.

La metodología utilizada fue un modelo praxeológico, el cual es un proceso interactivo de socialización/ automatización, a partir de un trabajo reflexivo sobre las prácticas (que llaman praxeología pedagógica, ver, actuar, juzgar y devolver creativo) que se adapta a las características individuales de cada aprendiz y a los contextos socioculturales, y que busca actualizar el potencial de cada uno de sus dimensiones intrapersonal, interpersonal y social, al tiempo que contribuye al desarrollo autogestionario de la comunidades en las que ellos interactúan.

La muestra con la que fue realizado dicho estudio fue de 48 estudiantes sordos con edades comprendidas entre los 7 y 17 años.

El instrumento empleado fue AISES que se trata de una aplicación que busca ser un apoyo tecnológico para el docente oyente y la población sorda el funcionamiento es adaptable al entorno, el cual de manera adecuada apoya al docente en los procesos de comunicación en el aula.

Las principales conclusiones que podemos extraer de esta investigación son:

- El sistema educativo y otros procesos como los sociales y laborales, muchos sujetos que presentan algún tipo de discapacidad están excluidos y algunos que logran entrar y sostenerse, no desarrollan un aprendizaje adecuado para su proyección de vida; es así que la educación enfrenta un reto en el cual debe reconocer la diversidad como parte constitutiva de la condición humana, originando situaciones que eliminen las barreras sociales. Por consiguiente, el acto pedagógico tiene como meta crear posibilidades para el acceso, la permanencia y el aprendizaje.

- Desde la UNESCO (2004) se ha respaldado el fundamento conceptual del proceso de formación de docentes y de personal académico en el uso de las TIC. Su plan de estudios adopta los principios básicos propuestos por la sociedad para la Tecnología de la Información y la Formación Docente (SITE, Society for Information Technology and Teacher Education), los cuales se mencionan a continuación:

1. La tecnología debe integrarse a todo programa de formación docente.
2. Debe integrarse dentro de un contexto.
3. Los futuros docentes deben formarse y experimentar dentro de entornos educativos que utilicen la tecnología en forma innovadora.

En segundo lugar, la investigación titulada “*Características de la sordera en un grupo de discapacitados auditivos*”, cuyos autores (Álvarez, González, Morales, Pérez, y Rodríguez, 2009) . Su principal objetivo es describir el posible origen de las sorderas y sus características, en un grupo de discapacitados auditivos.

La metodología empleada fue un estudio descriptivo, entrevistaron a los padres de los discapacitados, se revisaron las historias clínicas de estos niños y se confeccionó el árbol genealógico de la familia, teniendo en cuenta los antecedentes de sordera y las manifestaciones clínicas asociadas. Se estudió cada caso por sistemas y se determinó la posible existencia de afecciones asociadas a la sordera.

La muestra cogida para esta investigación fue 30 niños que concursaban la enseñanza especializada en la Escuela Especial Provincial de sordos e hipoacúsicos de entre 6-16 años.

Los instrumentos empleados fueron dos: una entrevista oral con los padres de los alumnos y unas pruebas de audiometría.

La principal conclusión a destacar es que en esta investigación predominaron los individuos con sordera de origen genético, no sindrómica, neurosensorial bilateral, con patrón de herencia autosómico recesivo y un grado de afectación de la audición entre severo y profundo.

En tercer lugar, la investigación con nombre “Los aportes de las tecnologías informática a las necesidades educativas especiales de alumnos con discapacidad visual o auditiva”, llevada a cabo por los autores (Alaniz, Adolfo, García, Salvo, Sandoval, Ovarzún, y Rivadeneira, 2008), con el objetivo de ofrecer el ordenador como un recurso para el aprendizaje de los alumnos y como herramienta en los procedimientos de enseñanza del docente.

La metodología usada fue con un enfoque cualitativo y cuantitativo. Usando como muestra a alumnos de entre 7 y 23 años de la Escuela Especial n° 9 “KEOKEN” que presentan ceguera o sordera. Como instrumento para dicha investigación se hicieron entrevistas no estructuradas realizadas a los docentes.

Podemos destacar como principales conclusiones:

- Tendencia que se sigue en educación especial es, intentar, mediante recursos o adaptaciones, que los niños especiales se integren en el sistema ordinario.
- Las TIC puede significar una mejora general de la calidad de vida.
- El sistema educativo debe responder a la demanda que el desarrollo tecnológico provoca en los ciudadanos, adaptarse a las características y necesidades de cada uno de ellos.

Esta investigación “Estudios de casos en Educación Infantil. Diseños de intervención aplicados a la práctica educativa”, cuyos autores (Moreno, y Eliana, 2017), siendo su objetivo principal el diseñar un programa de intervención para mejorar la inclusión de una niña con deficiencia auditiva en su grupo-clase. Evaluar los resultados de la aplicación del programa.

Utilizando como metodología el estudio de casos, se presenta el estudio de un caso único, donde se incluye el diseño de un programa de intervención ajustada a las necesidades del caso y se plantea una evaluación de tipo test-re-test.

Como única muestra se utiliza una alumna de 4 años, usando como instrumento la observación directa del grupo-clase y de dicha alumna.

La principal conclusión extraída de esta investigación es:

- La inclusión en el grupo es clave para el desarrollo de una educación plena y satisfactoria para todos. Hay que destacar la importancia de esta investigación que pretende establecer estrategias para conseguir mejorar la situación de un caso concreto y con unas características propias, pero las cuales pueden ser aplicadas en contextos más amplios, siempre y cuando el reto sea la inclusión

Como última investigación “Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora”, cuyos autores (Polo, y López- Justicia, 2011), sus objetivos principales son: a) analizar el autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad frente a otros sin ella; b) estudiar la relación existente entre el autoconcepto y el tipo de discapacidad y c) explorar la existencia de diferencias en el autoconcepto en función del género y la presencia de discapacidad.

La metodología utilizada es el método descriptivo y de un carácter transversal, es decir, está basado en la observación; consta de dos pruebas como forma de recopilar la información (describir sistemáticamente los hechos y características de una población dada o área de interés.)

Como muestra se coge a 102 estudiantes, de los cuales 51 tienen discapacidad y 51 sin ella, todos matriculados en diferentes titulaciones de la Universidad de Granada, España.

El instrumento de evaluación utilizado es la escala de autoestima AFA 5, Autoconcepto Forma 5. Dicha escala, mide 5 dimensiones del autoconcepto; académico/ laboral, social, emocional, familiar y físico.

Algunas de las conclusiones extraídas de dicha investigación son:

Algunas investigaciones tienen como resultado, que no existe asociación entre el autoconcepto y la presencia de discapacidad. Sin embargo, esta investigación tiene el propósito de identificar las áreas socio-personales y académicas, de alumnos con algún tipo de discapacidad (auditiva, visual o física), en las que pueden presentar dificultades, con el fin de aplicar programas, o emprender acciones que les permita mejorar su rendimiento académico y calidad de vida.

Para ello se plantea evaluar dos hipótesis:

1º) Los estudiantes universitarios con discapacidad obtienen niveles más bajos que los estudiantes sin discapacidad, en alguna o varias de las dimensiones de autoconcepto evaluadas.

2º) Existen diferencias en el autoconcepto en función del sexo.

2.- Discapacidad auditiva.

Fiappas (1990) define la discapacidad auditiva como:

“La pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral. Partiendo de que la audición es la vía principal a través de la cual se desarrolla el lenguaje y el habla, debemos tener presente que cualquier trastorno en la percepción auditiva del niño y la niña, a edades tempranas, va a afectar a su desarrollo lingüístico y comunicativo, a sus procesos cognitivos y, consecuentemente, a su posterior integración escolar, social y laboral.”

2.1. Etiología.

Las causas de las deficiencias auditivas o hipoacusias se pueden clasificar en:

- prenatales (antes del nacimiento; infección materna o fármacos)
- neonatales o perinatales (durante el parto; anoxia o traumatismo)
- postnatales (después del nacimiento; virus, meningitis, encefalitis, otitis, intoxicación, etc.)

Causas prenatales. Serán las afecciones que se presentan ya durante el periodo de gestación y se clasifican en dos:

- Origen hereditario-genético: la hipoacusia hereditaria afecta a uno de cada 4.000 nacidos y pueden presentarse aisladas (tanto dominantes como recesivas) o asociadas a otros síndromes o patologías.
- Adquiridas: las hipoacusias tienen su origen en procesos infecciosos como rubéola, toxoplasmosis, sífilis, etc. O bien en la administración de fármacos ototóxicos a la madre, que pueden llegar por vía transplacentarias al feto.

Causas neonatales. En ocasiones no están muy claras y dependen de múltiples factores interrelacionados. Se pueden centrar dichas causas en cuatro: anoxia neonatal, ictericia neonatal, prematuridad y traumatismo obstétrico.

Causas postnatales. Dentro de este grupo se enmarca todas aquellas hipoacusias que aparecerán a lo largo de la vida de una persona, destacando como causas más importantes la meningitis, la laberintitis, el sarampión, la varicela, la parotiditis, así como la exposición a sustancias ototóxicas, especialmente de carácter farmacológico.

2.2. Sintomatología.

Algunos signos comportamentales que se pueden considerar signos de alerta a tomar en consideración por cuidadores y educadores son los siguientes:

- Primeros meses: ausencia de reacción a los ruidos, sueño demasiado tranquilo, reacciones muy positivas a las vibraciones y al tacto.
- De los 2 a los 12 meses: sonidos emitidos no melódicos, ausencia de articulación, instalación de comunicación gestual de designación.
- De los 12 a los 24 meses: ausencia de palabra articulada, niño inatento a todo lo que no cae en su campo visual, emisiones vocálicas incontroladas.
- De los 24 a los 36 meses: retraso en la palabra, gran dificultad de articulación, trastornos del comportamiento de relación.
- En la sordera adquirida aparece regresión de la expresión vocal, deterioro de la palabra articulada y modificación del comportamiento (agresividad, sobresaltos de noche).

Además, existen unos algunos síntomas a tener en cuenta, para ayudarnos a determinar una deficiencia auditiva. Se muestran en la siguiente tabla:

0 a 3 meses	- Ante un sonido no se observan en el niño respuestas reflejas del tipo: parpadeo, agitación, despertar. - No le tranquiliza la voz de su madre. - No reacciona al sonido de una campanilla. - Emite sonidos monocordes.
3 a 6 meses	- Muestra indiferencia ante sonidos familiares. - No se orienta hacia la voz de su madre. - No responde con emisiones a la voz humana. - No emite sonidos guturales para llamar la atención. - No hace sonar el sonajero si se le deja al alcance de la mano.
6 a 9 meses.	- No emite sílabas (pa, ma, ta...). - No vocaliza para llamar la atención. - No juega con sus vocalizaciones, repitiéndolas e imitando al adulto. - No atiende a su nombre. - No dice “adiós” con la mano cuando se le dice esta palabra.
9 a 12 meses.	- No reconoce cuando nombran a “mamá” y “papá”. - No comprende palabras familiares. - No entiende una negación. - No responde a “dame” si no se le hace el gesto con la mano.
12 a 18 meses.	- No dice “papa” y “papa” con contenido semántico. - No señala objetos y personas familiares cuando se le nombran. - No responde de forma distinta a sonidos diferentes.

	- No se entretiene emitiendo y escuchando determinados sonidos. - No nombra algunos objetos familiares.
18 a 24 meses.	- No presta atención a los cuentos. - No comprende órdenes sencillas si no se acompañan de gestos. - No identifica las partes del cuerpo. - No conoce su nombre. - No hace frases de dos palabras.
3 años.	- No se le entienden las palabras que dice. - No repite frases. - No contesta a preguntas sencillas.
4 años.	- No sabe contar lo que le pasa. - No es capaz de mantener una conversación sencilla.
5 años.	- No conversa con otros niños. - No manifiesta un lenguaje maduro ni lo emplea eficazmente y sólo le entiende su familia.

*Tabla 1: Jáudenes, C. (1990): Signos de alerta en el comportamiento del bebé y del niño, en FIAPAS (VV.AA): Campaña de Detección Precoz de la Sordera. Dossier Informativo. Madrid, FIAPAS.

2.3. Tipos.

La clasificación de la deficiencia auditiva está sujeta a diversas variables: según la zona lesionada, momento de aparición y el grado de pérdida.

➤ Según la zona lesionada.

Este tipo se basa en la localización anatómica del problema auditivo:

- *Discapacidad de transmisión o conductiva*: son aquellas en las que la lesión se localiza en el oído externo o medio. Las dificultades auditivas se deben a problemas en el proceso de transmisión mecánica de sonido. Generalmente tienen tratamiento médico quirúrgico.
- *Discapacidad de percepción, sensorial o neurosensorial*: son aquellas en las que la lesión se localiza en el oído interno y/o las vías neuronales de acceso de la información auditiva al cerebro.
- *Discapacidad mixta*: son aquellas en las que existen simultáneamente dificultades en la transmisión de la acústica tanto a nivel del oído externo, medio o interno.

➤ Según el momento de aparición.

Siempre en relación a la aparición del lenguaje, se habla de:

- *Discapacidad prelocutiva*: se produce cuando no ha habido ninguna adquisición lingüística importante. Se considera cuando el problema se inicia desde el nacimiento hasta los 2 años.
- *Discapacidad perilocutiva*: se denomina a la que ocurre en el periodo inicial de la adquisición del lenguaje (que correspondería, de forma general, desde los 2 años a los 4/5 años).
- *Discapacidad postlocutiva*: sucede cuando el lenguaje oral ya está adquirido o en la edad adulta.

➤ Según el grado de pérdida auditiva.

Para entender el diagnóstico y la intervención sobre la sordera y la hipoacusia es necesario atender al grado de deficiencia, entendido como la pérdida en la capacidad auditiva medida en decibelios (dB). Para ello, se suelen emplear los criterios establecidos por el BIAP (Bureau Internacional d' Audiophonologie) y que aparecen en la siguiente tabla:

Categoría		Grado de pérdida	Efectos en audición del lenguaje.
Deficiencia ligera	auditiva	De 20-40 dB de pérdida.	Comprenden la palabra oral, aunque en ambientes ruidosos tienen dificultades. Impide la identificación de algunos fonemas.
Deficiencia media	auditiva	De 40-70 dB de pérdida.	Con una prótesis adecuada, no tienen dificultades para seguir una conversación.
Deficiencia severa	auditiva	De 70-90 dB de pérdida.	Se perciben algunos sonidos, ausencia de lenguaje espontáneo.
Deficiencia profunda	auditiva	+ de 90 dB de pérdida	No se percibe ningún sonido, y no se puede adquirir lenguaje oral. Debe dotarse a la persona de un sistema de comunicación alternativo.
Cofosis o anacusia		+ 120 dB	No hay respuesta en toda la escala.

Tabla 2. Grados de pérdida auditiva según el BIAP.

Generalmente, se entiende que en la discapacidad ligera y media la persona puede percibir algunas características del lenguaje hablado, mientras que la discapacidad severa y profunda esto no es posible. Por tanto, algunos autores consideran que las dos primeras categorías corresponden a problemas de hipoacusia, mientras que las dos últimas se reservan para trastornos de sordera

3.-UNIDAD DIDÁCTICA.

3.1.- Justificación.

Esta unidad didáctica es elaborada para llevarla a cabo con un grupo de alumnos de Educación Infantil de 4 años, en el que nuestro objetivo principal, es integrar en el grupo a un compañero que presenta dificultades auditivas. Por lo tanto, nuestra principal función como docentes es tratar como uno más en clase a este alumno, trasmitiéndolo al resto del grupo, para ello aprendemos a comunicarnos con nuestro compañero.

Trabajaremos “Los colores” a través de un centro de interés, ya que este se basa en la globalización, en el que el desarrollo del niño se basa en sus percepciones, sus curiosidades, que lo llevará a investigar y a descubrir las partes del todo.

En el RD 1630/2006, de 29 de diciembre, en el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, plantea entre otros, el siguiente objetivo:

- “Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.”

A partir, de este objetivo, desde el área de “comunicación y representación” existe una serie de contenidos generales, los cuales se pueden incluir nuestro centro de interés “los colores”:

- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura y espacio).
- Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías, a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.

A través de esta unidad, intentaremos integrar y normalizar el aprendizaje de nuestro alumno con deficiencia auditiva, utilizando para ello, el lenguaje bimodal como instrumento de expresión y comunicación, pero fundamentalmente, como herramienta de integración. Se pretende que todo el conjunto de grupo-clase desarrolle, al mismo tiempo que nuestro alumno con deficiencia auditiva, un vocabulario básico en el lenguaje bimodal (en este caso de los colores), con tres objetivos principales:

- 1- Ofrecer y apoyar el aprendizaje de un sistema de expresión y comunicación en el niño con necesidades educativas específicas por deficiencia auditiva.
- 2- Normalizar el desarrollo y aprendizaje de este niño dentro de su grupo-clase.
- 3- Fomentar la integración y relación con el resto de sus compañeros, evitando la discriminación a través del uso del lenguaje bimodal como un sistema más de comunicación entre ellos.

3.2.- Objetivos.

➤ Generales.

- Descubrir y utilizar el color como forma de desarrollar la capacidad de expresión y representación a través del lenguaje plástico.
- Descubrir y desarrollar la comunicación a través del lenguaje bimodal aplicado a pequeños centros de interés.

➤ Específicos.

- Descubrir, experimentar y utilizar los diferentes colores a través de la manipulación de materiales del entorno y específicos de expresión plástica.
- Desarrollar un proceso que vaya desde la mera experimentación sensoriomotora con el color a la expresión, comunicación y representación del mismo.
- Percibir y diferenciar los colores, los contrastes y sus posibilidades expresivas.
- Desarrollar actitudes de disfrute e interés por el color.
- Comprender, reproducir y discriminar los colores básicos en el lenguaje bimodal.

3.3.- *Contenidos.*

Conceptuales.

- Colores: amarillo, azul, rojo, verde, gris, rosa, marrón, blanco y negro.
- Contrastes: claro-oscuro.
- Arco iris.
- Mezclas de colores.

Procedimentales.

- Denominación de los diferentes colores en lenguaje oral y bimodal.
- Discriminación entre los diferentes colores expresados en lenguaje oral y bimodal.
- Obtención de colores a través de las mezclas de los mismos.
- Expresión libre a través del color.
- Identificación de objetos de su entorno con los diferentes colores.
- Utilización de diferentes materiales específicos de pintura: pintura de dedos, ceras blandas y acuarelas.

Actitudinales.

- Interés por el color y sus diferentes manifestaciones.
- Respeto por la elección y uso del color de los compañeros.
- Disfrute en el uso del color y en la experimentación con él.
- Respeto e interés por el sistema de comunicación bimodal.

3.4.- Metodología.

❖ General.

- Activa y participativa, de modo que los niños sean los protagonistas de su propio aprendizaje.
- Significativa, partiendo siempre de los intereses de los niños y sus necesidades.
- Lúdica, planteando todas las actividades desde una perspectiva de juego y diversión.
- Constructiva, fomentando el descubrimiento de las características y posibilidades de los elementos de su entorno a través de la experiencia directa con los mismos.
- Globalizada, fomentando el desarrollo y aprendizaje desde las diferentes áreas de la Educación Infantil, aprovechando cualquier actividad desarrollada y sin fragmentar el conocimiento.
- Refuerzo positivo del proceso e intento de los niños en su realización más que la valoración de los resultados.
- Ambiente de afecto y confianza para potenciar la autoestima e integración social de los niños.

❖ Específica para la integración del alumno con deficiencia auditiva:

- Usar técnicas, estrategias y materiales visuales.
- Utilizar el sistema bimodal como medio de comunicación facilitador.
- Colocación correcta del docente en las aulas, nunca de espaldas a la luz o a las ventanas.
- Hablar siempre de frente, no bloquear el acceso visual a nuestros labios, poniendo las manos u otro objeto. Situar a la altura del alumno para que pueda percibir el máximo de estímulos mediante el canal visual.
- Reducir el ruido ambiental de la clase y cuidar la iluminación de la misma.
- Potenciar la integración del alumno a través de actividades de grupo y cooperativas.

3.5.- Actividades.

Actividad 1: Mis primeros signos.

Para adentrarnos con el lenguaje de signos, haremos una asamblea en la que, el docente hará preguntas a los niños, del tipo ¿alguno conoce lo que es la lengua de signos?, partiendo de esa pregunta, y con las posteriores respuestas de los alumnos, el docente enseñara un diccionario, y explicaremos qué es, para qué sirve.

Posteriormente con el diccionario, experimentaremos, y aprenderemos los primeros signos: saludos, vocabulario cotidiano, los sentidos, colores, etc. (ver nexo 1)

Con este diccionario, explicaremos por qué y para qué sirve la lengua de signos e introduciremos la lengua de signos en clase, y con ésta el tema de nuestra unidad didáctica, los colores.

Dicho diccionario, siempre estará en clase, e iremos aprendiendo vocabulario durante todo el curso, una vez finalizada nuestra unidad didáctica. **

Actividad 2: Experimentamos los colores a través de diferentes materiales.

Los niños sentados en el suelo sobre una alfombra y en grupos de cuatro cada uno, explorarán diferentes materiales ofrecidos por el docente y agrupados por colores: amarillo, azul, rojo, verde, gris, rosa, marrón, blanco y negro.

Los materiales adecuados para la experimentación serán primero los del entorno y progresivamente iremos introduciendo materiales más específicos de expresión plástica: agua, tierra (de diferentes colores y grosor), harina, frutos secos, lana de diferentes colores, papeles y cintas de diferentes colores, etc,

Los alumnos irán manipulando los diferentes materiales. Para finalizar, el docente realizará preguntas a los alumnos, para ver que percepción han tenido sobre los diferentes materiales; ¿qué textura tiene la harina? ¿de qué color es?, etc. **

Actividad 3: Tocamos los colores.

Con pintura de dedos de varios colores, protegidos con un delantal, los dejamos que exploren con libertad, sin nombrarles los colores.

Primero experimentarán el placer de tocar la pintura con sus dedos y poco a poco descubrirán las manchas, las huellas...dejadas por el color sobre diferentes materiales (papel continuo, tela, cartón).

Posteriormente se irán introduciendo útiles para jugar con el color como pinceles, esponjas, papel, etc. **

 Actividad 4: Mezclamos colores.

Confiamos en la curiosidad de los niños para descubrir las mezclas, primero de forma casual (con pintura de dedos sobre papel continuo) y después de forma intencionada, sabiendo qué colores mezclar para obtener otro determinado color (realizado por el docente). **

 Actividad 5: Elaboramos nuestro arco-iris.

Con el docente como modelo, cada niño elaborará un arco-iris con pintura de dedos siguiendo los pasos que se les van indicando. El docente irá nombrando color por color en el lenguaje bimodal y pintándolo en el lugar que le corresponde dentro del arco-iris con sus dedos para ser imitado por los niños. Luego comprobará la realización de los niños nombrando los colores pintados por el niño, en lenguaje bimodal. **

 Actividad 6: Jugamos al “veo-veo”.

En una pared del aula se colocarán carteles grandes con los diferentes colores y una representación visual de su nomenclatura en lenguaje bimodal (ver anexo 2) que servirá de referencia durante toda la unidad didáctica y para jugar al “veo-veo” de los colores.

El juego consistirá en que el docente dirá “veo-veo cositas de color...rojo”, en lenguaje bimodal, y los niños deberán coger aquellos objetos del aula que se correspondan con dicho color. Uno por uno el docente irá preguntándole de qué color es el objeto que ha traído, teniéndolo que expresar en lenguaje bimodal y pidiéndole que lo coloque junto al cartel con el color correspondiente. Así sucesivamente se irá haciendo con cada niño y con cada color. **

 Actividad 7: Nos expresamos a través de los colores.

En la pared del aula se colocará papel continuo suficiente para que cada niño pueda tener su espacio asignado y se le dejará libertad para que exprese con diferentes materiales específicos de pintura: pintura de dedos, ceras blandas, etc.

El docente observará la realización de cada niño e irá reforzándole, repasando los colores utilizados con el lenguaje bimodal. **

**En todas las actividades que llevemos a cabo en el aula, el alumno con discapacidad auditiva estará presente en ellas, nos comunicaremos con él a través de la lengua de

signos y utilizando medios específicos para trabajar con él. Toda actividad será previamente explicada a nuestro alumno.

3.6.- Recursos.

Actividad 1:

- Materiales: diccionario “mis primeros signos”.
- Humanos: el docente del aula.
- Espaciales: lugar donde habitualmente realizamos la asamblea en el aula de Educación Infantil.

Actividad 2:

- Materiales: materiales del entorno y específicos de expresión plástica: harina, tierra (de diferentes colores y grosor), frutos secos, lanas de diferentes colores, papeles, cintas de diferentes colores, trozos de tela, alfombra grande para que los niños estén sentados en el suelo.
- Humanos: docente del aula.
- Espaciales: espacio central del aula de infantil donde se colocará la alfombra y los diversos materiales.

Actividad 3:

- Materiales:
 - Pinturas de dedos de varios colores.
 - Delantal para cada niño.
 - Papel continuo, tela y cartón.
 - Útiles para jugar con el color como pinceles, esponjas, patatas para estampación, papel...
- Humanos: docente del aula.
- Espaciales: aula de Educación Infantil.

Actividad 4:

- Materiales: pintura de dedos y papel continuo.
- Humanos: docente del aula.

- Espaciales: aula de Educación Infantil.

Actividad 5:

- Materiales: pintura de dedos y papel continuo.
- Humanos: docente del aula.
- Espaciales: aula de Educación Infantil.

Actividad 6:

- Materiales: papel continuo, pintura de dedos, objetos cotidianos del aula.
- Humanos: docente del aula.
- Espaciales: pared disponible del aula de Educación Infantil para colocar los carteles.

Actividad 7:

- Materiales: pintura de dedos, ceras blandas y papel continuo colocado verticalmente en la pared.
- Humanos: docente del aula.
- Espaciales: pared disponible del aula de Educación Infantil.

3.7.- Temporalización.

Esta unidad didáctica “los colores” trabajada desde el lenguaje bimodal, se desarrollará a lo largo de dos semanas, en un tiempo diario de 45 minutos, coexistiendo con las demás áreas impartidas en esta etapa de Educación Infantil según el siguiente cuadro:

Actividades	Días de la semana.									
Actividad 1	<i>L</i>									
Actividad 2		<i>M</i>								
Actividad 3			<i>X</i>							
Actividad 4				<i>J</i>	<i>V</i>					
Actividad 5						<i>L</i>	<i>M</i>			
Actividad 6								<i>X</i>	<i>J</i>	
Actividad 7										<i>V</i>

3.8.- Evaluación.

Pila Teleña, A. (1995) define:

Evaluación como una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados.

Se puede evaluar a través de diferentes instrumentos, en este caso, yo propongo la evaluación a través de una rúbrica, con la cual evaluamos los objetivos mostrados a continuación, además de una observación directa del grupo-clase llevada a cabo durante la unidad didáctica.

ALUMNOS/ AS

INDICADORES	CONSEGUIDO	EN PROCESO	NO CONSEGUIDO
Experimenta con los diferentes materiales y técnicas específicas de pintura.			
Muestra interés por las posibilidades expresivas y representativas de las diferentes técnicas de pintura.			
Muestra interés y atención por los			

diferentes colores y sus posibilidades.			
Realiza mezclas de diferentes colores.			
Nombra los colores correctamente.			
Utiliza el lenguaje bimodal para referirse a los colores.			
Discrimina entre los diferentes colores.			
Interpreta y conoce el color cuando se utiliza el lenguaje bimodal.			
Discrimina entre el contraste claro- oscuro.			

4.- CONCLUSIONES

Vivimos en un mundo sonoro. El oído es el sentido más activo desde antes de nacer y durante toda nuestra vida. A través del oído podemos activar procesos tan importantes como la atención y el lenguaje. Una de las deficiencias con importantes implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la asociada a la audición. La audición se encuentra íntimamente ligada al desarrollo del lenguaje, habilidad implicada en los procesos básicos de comunicación, aprendizaje y socialización.

En la socialización como en el resto de áreas, aparecen dificultades en el desarrollo del niño con deficiencia auditiva, dado que las relaciones sociales se basan en la comunicación. A partir de los 3 años, los niños con dificultades auditivas comienzan a sentirse mejor al interactuar con niños que presentan dificultades semejantes que con normo oyentes. La interacción entre oyentes y no oyentes suele ser menos reforzante, menos operativa y más disfuncional. Esta preferencia tiene repercusiones a largo plazo en la integración y a adaptación social de las personas con deficiencia auditiva.

A menudo se alude a dificultades de adaptación en estos niños, como problemas de comportamiento, dificultades en la expresión y comprensión de emociones, en habilidades sociales o en solución de conflictos. La sobreprotección va a suponer una restricción de experiencias que puede acentuar futuros problemas de adaptación social.

Por tanto, es de tal importancia la facilitación de los sistemas de comunicación y de las interacciones para estos niños que se ha de considerar como un objetivo prioritario en su atención educativa. El deficiente auditivo no tiene acceso al contenido verbal implícito en muchas conductas sociales lo que convierte a las situaciones carentes de sentido o incompatibles. Así, estos niños presentan dificultades para entender el comportamiento de los demás, conductas gobernadas por reglas, los roles sociales o los comportamientos adecuados a las situaciones sociales.

Como conclusión final, el papel del docente es sumamente importante para la inclusión en el aula de alumnos con necesidades educativas especial, pero también es de vital importancia el papel de las familias, ya que los alumnos desde casa deben tratar con igualdad a todas las personas, y el docente desde clase reforzar y enseñar a trabajar con estos alumnos.

5.-Bibliografía.

Alonso y otros. (1991). *Definición de sordo*.

Chomsky (1999). *Concepto de comunicación*.

Domínguez, B. y Velasco, C. (1999). *Lenguaje escrito y sordera: enfoques teóricos y derivaciones prácticas*. Salamanca: Publicaciones de la Universidad Pontificia.

Fernández, A. y Arco, J.L. (2004) *Necesidades Educativas Especiales. Manual de evaluación e intervención psicológica*. Madrid: McGraw Hill.

Fernández Viader, P. (1996). *La comunicación de los niños sordos. Interacción comunicativa padres-hijos*. Barcelona: Confederación Nacional de Sordos de España.

Fiapas (1990). *Concepto de discapacidad auditiva*.

Figueredo, E.E, (1986). *Definición de proceso comunicativo*.

Fundación CNSE. (2008). *Mis primeros signos: diccionario de Lengua de Signos Española para niños y niñas*. Madrid: Fundación CNSE, D.L.

González R, F (1985). *Concepto de comunicación*.

Herrera (1992: 10). *Definición de sordera*.

López (2002: 44). *Concepto de Necesidades Educativas Especiales*.

Marchesi. A (1995). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Editorial.

Mec (1995). *Intervención en Lengua Oral para alumnos con deficiencia auditiva*. Madrid: Centro de Desarrollo Curricular. Serie Documentos. Ministerio de Educación y Ciencia.

Pararella (1983: 1266). *Definición de sordo*.

Rodríguez, M.A. (1992). *Lenguaje de signos*. Madrid: Confederación Nacional de sordos ONCE.

Valmadesa y Díaz- Estébanez (1999). *Definición de sordera central*.

Voinova, A (1989). *Concepto de signos lingüísticos*.

Artículos Científicos.

Agudelo, P; Moreno, Y; Rodríguez, A (2014). *Las Tic como herramienta de inclusión para estudiantes con discapacidad auditiva, una experiencia en Educación Superior*.
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1613%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1613%20(5).pdf)

Álvarez, Y; González, Y; Morales, E; Pérez, J y Rodríguez, H. (2009). *Características de la sordera en un grupo de discapacitados auditivos*.
<http://www.revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/viewFile/134/pdf>

Adolfo, A; Alaniz, M; García, M; Oyarnún, M; Rivadeneira, G; Salvo, S y Sandoval, G. (2006). *Los aportes de la tecnología informática a las necesidades educativas especiales de alumnos con discapacidad visual o auditiva*.
<http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/030308/A4Dic2006.pdf>

Moreno, E.M. (2017) *Estudio de casos en Educación Infantil. Diseños de intervención aplicados a la práctica educativa*.
<http://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/14766/Estudios%20de%20casos%20en%20educaci%C3%B3n%20infantil-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López-Justicia, M.D. y Polo, M.T. (2011). *Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora*.
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3735/autoconcepto_estudiantes_universitarios_discapacidad.pdf%3Fsequence%3D

ANEXOS

ANEXO 1: Mis primeros signos.



