



**Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**

**DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**CURSO 2019-2020**

**“PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA EL  
DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE  
LA PSICOMOTRICIDAD Y LA EXPRESIÓN CORPORAL  
EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA”**

Presentado por: Claudia Malanda Rodríguez para optar al Grado de  
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Tutelada por: María del Carmen Herguedas Esteban.

# RESUMEN

En el presente Trabajo Final de Grado, correspondiente al Grado en Educación Infantil, se muestra la importancia que tiene la atención a los niños que muestran dificultades a la hora de adquirir correctamente su aprendizaje. Con especial interés en el alumnado que presenta discapacidad auditiva en las aulas y los beneficios que tiene trabajar con ellos a través de la expresión corporal y la psicomotricidad.

Se dividirá en dos partes diferenciadas, la primera de ellas realiza un recorrido teórico, en el que se realiza una revisión bibliográfica sobre la educación especial, la atención a la diversidad, la educación inclusiva, la discapacidad auditiva, el lenguaje de signos, los beneficios que tiene la expresión y la psicomotricidad para este alumnado . La segunda parte consta de un proyecto de intervención para un aula ordinaria con alumnado que tiene hipoacusia, realizando una propuesta de intervención por la vía corporal.

**PALABRAS CLAVES:** Educación, inclusividad, atención a la diversidad, discapacidad auditiva, expresión corporal.

# ABSTRACT

This Final Grade Project, corresponding to the Infant Education Grade, shows the importance of paying attention to children who show difficulties in acquiring their learning correctly. With a special interest in hearing impaired students in the classroom and the benefits of working with them through body expression and psychomotor skills.

It will be divided into two different parts, the first of which is a theoretical tour, in which a literature review is conducted on special education, attention to diversity, inclusive education, hearing disability, sign language, the benefits of expression and psychomotor skills for this student body. The second part consists of an intervention project for an ordinary classroom with students who have hearing loss, making a proposal for intervention through the body.

**KEYWORDS:** Education, inclusiveness, attention to diversity, hearing impairment, body expression.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>6</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....</b>	<b>7</b>
3.1.Relevancia del Tema	
3.2. Competencias generales y específicas	
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>10</b>
4.1.Educación Especial a lo largo de la historia.....	10
4.1.1. ¿Cómo ha evolucionado el concepto de Educación Especial?	
4.1.2. Transformación de la educación especial a la educación inclusiva	
4.1.3. La educación que queremos: La educación inclusiva	
4.1.3.1.Marco legal por el que se regula la atención a la diversidad	
4.1.3.2.¿Qué se entiende por diversidad?	
4.1.3.3.La educación inclusiva	
4.2.El déficit auditivo en el alumnado.....	19
4.2.1. Discapacidad en términos generales	
4.2.2. Aproximación conceptual de la discapacidad auditiva	
4.2.3. Clasificación de la discapacidad auditiva	
4.2.4. Consecuencias con respecto al desarrollo del lenguaje en alumnos con discapacidad auditiva	
4.2.5. Necesidades del alumnado con déficit auditivo	
4.3.Importancia de la comunicación para el niño con déficit auditivo: la psicomotricidad y la expresión corporal.....	28
4.3.1. Definición de psicomotricidad y expresión corporal en Educación Infantil	
4.3.2. Clasificación de la psicomotricidad	
4.3.3. Beneficios de la psicomotricidad y la expresión corporal en las aulas de Educación Infantil	
4.3.4. El buen desarrollo del alumnado con déficit auditivo en psicomotricidad	
4.3.5. Otra forma de comunicarnos: La lengua de signos	

<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ALUMNADO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA, A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD Y LA EXPRESIÓN CORPORAL.....</b>	<b>35</b>
5.1.Contextualización	
5.2.Objetivo general, objetivos específicos y contenidos	
5.3.Temporalización	
5.4.Metodología a seguir en la propuesta	
5.5.Desarrollo de las actividades	
5.6.Evaluación	
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>56</b>
<b>7. CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>57</b>
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>58</b>

# 1.INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Final de Grado, consiste en un proyecto de intervención a través de la vía corporal, trabajando la expresión corporal y la psicomotricidad, con alumnos con discapacidad auditiva dentro de un aula ordinaria, y poder implementar los beneficios que tiene para el proceso de enseñanza- aprendizaje del alumnado.

El trabajo tiene dos apartados, por un lado el marco teórico en el que se ha realizado un recorrido de la evolución de la educación especial a lo largo de la historia, hasta la educación inclusiva, sin olvidarnos de la importancia que toma el concepto de diversidad en todo este proceso.

Otro aspecto importante que se aborda es la discapacidad auditiva, así como las consecuencias que tiene esta a lo largo del desarrollo del lenguaje para el alumnado, haciendo también hincapié en sus necesidades en el aula. Y por último, el apartado dónde, se explicará la importancia de la comunicación para el alumno con déficit auditivo mediante la psicomotricidad y la expresión corporal.

En la segunda parte de este trabajo, se realizará una propuesta de intervención a través de la expresión corporal y la psicomotricidad del alumnado. Se realizará en torno a unos objetivos cumplimentados a lo largo de tres semanas, con su adecuada evaluación y siguiendo una metodología lúdica, dando importancia a las necesidades que tiene el alumnado de aprender sintiendo, manipulando y jugando, así como, el principio de autonomía y de individualización, para poder atender a cada alumnado en sus diferentes ritmos y capacidades para aprender.

## 2.OBJETIVOS

Los objetivos que se persiguen para la elaboración del presente trabajo son los siguientes:

- Analizar el recorrido que han sufrido las personas con necesidades educativas especiales.
- Identificar las características que tiene el alumnado con déficit auditivo.
- Aprender sobre los diferentes tipos de discapacidad auditiva que existen.
- Identificar cuáles son las necesidades educativas asociadas al alumnado con déficit auditivo.
- Proponer una respuesta educativa en una escuela inclusiva a estas necesidades.

# 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

## 3.1. RELEVANCIA DEL TEMA

La elección de este tema ha venido motivado por el reconforte que conlleva una docencia basada en las necesidades educativas especiales de los alumnos en la etapa de Educación Infantil. Este gusto y especial interés por alumnado con necesidades, viene desde hace muchos años, pero en especial desde el trabajo directo, realizado con niños y niñas que tenían más dificultades a la hora de adquirir un aprendizaje rutinario en el aula ordinaria.

Se considera que la educación es la base para todo aquello que se quiere conseguir, y sobre todo es lo más importante para el desarrollo próspero del alumnado en todas las aulas de la etapa de Educación Infantil. Esta educación tiene que ser por y para todos, y por ello es importante inculcar a la sociedad, la igualdad de oportunidades y obviamente la inclusión, para hacer totalmente efectivo el concepto de atención a la diversidad.

Con este trabajo se pretende dar importancia a una educación individualizada de los alumnos y a la atención a la gran diversidad que nos podemos encontrar en las aulas, especialmente centrado en alumnos con déficit auditivo, para saber cómo actuar, cuáles son sus necesidades y su forma de entender el exterior, con el fin de actuar de la mejor manera posible ante sus posibles necesidades.

## 3.2. COMPETENCIAS GENERALES Y ESPECÍFICAS.

Como se aprecia en la figura siguiente, se relacionarán de forma directa las competencias del título de grado en Educación Infantil, con este trabajo de fin de grado.

<b>Grado en Educación Infantil.</b>	<b>Competencias.</b>
	1.c: Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de modo particular los que conforman el currículo de Educación Infantil. 2.a: Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar

<p>Competencias <b>generales.</b></p>	<p>buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>3.b: Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.</p> <p>3.c: Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.</p> <p>5.a: La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.</p> <p>5.e: El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.</p> <p>6.d: El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.</p>
<p>Competencias <b>específicas</b> en el módulo de formación básica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.</li> <li>2. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.</li> <li>3. Conocer los fundamentos de atención temprana.</li> <li>4. Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía (...) y heurístico.</li> <li>5. Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.</li> <li>9. Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.</li> <li>24. Capacidad para saber identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual.</li> <li>27. Conocer el desarrollo psicomotor y diseñar intervenciones destinadas a promoverle.</li> <li>28. Potenciar en los niños y las niñas el conocimiento y control de</li> </ol>



	<p>su cuerpo y sus posibilidades motrices, así como los beneficios que tienen sobre la salud.</p> <p>32. Valorar la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>34. Valorar la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>36. Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.</p> <p>46. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.</p>
<p>Competencias <b>específicas</b> en el módulo didáctico disciplinar.</p>	<p>29. Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.</p> <p>30. Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.</p> <p>31. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.</p>
<p>Competencias <b>específicas</b> en el Practicum y Trabajo Fin de Grado.</p>	<p>4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro</p> <p>7. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.</p>

Figura 1. Relaciones directas del TFG con las competencias del título de grado en Educación Infantil. (Fuente: según el Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la Ordenación de Enseñanzas Universitarias, de la Universidad de Valladolid, basándose en el real Decreto 122/2007, esquema de elaboración propia).

## 4.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente trabajo, se comenzará hablando sobre cómo ha sido la evolución de nuestra educación actual. Empezando por lo que se conocía por una educación especial, siguiendo con la transformación de esta en una educación inclusiva.

Mostrando interés también, en la atención a la diversidad, tan implícita actualmente en cada una de las aulas de Educación Infantil.

El punto más importante es la discapacidad auditiva en todo su conjunto, y la expresión corporal y psicomotriz, como una forma de comunicación para el alumnado.

### 4.1. LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LO LARGO DE LA HISTORIA.

La educación especial, ha sufrido muchos cambios a lo largo de la historia, por ello se hará un breve recorrido por las diferentes etapas que esta educación ha tenido.

#### 4.1.1. ¿Cómo ha evolucionado el concepto de Educación Especial?

El enfoque que ha tenido conceptualmente la educación especial ha sido variado en el tiempo. Se comenzará hablando de distintos momentos, desde la existencia de una completa exclusión, que posteriormente se dirigió a la educación especial, hasta que se empezaron a manejar conceptos como la educación integrada, hasta actualmente que ya podemos hablar de una educación inclusiva, basada en la diversidad. Una diversidad, que se refiere a la igualdad en la educación de nuestros alumnos.

Este modelo de educación ha sufrido importantes cambios a lo largo de los años, empezando con una **segregación** de las personas que tenían discapacidades.

Las personas con discapacidad eran consideradas un castigo para sus familias y condenadas a vivir sin ningún tipo de desarrollo ni de integración. (Parra, 2010).

La revisión de la historia no muestra indicios de la escolaridad de las personas con discapacidad en la antigüedad, quizás, porque en esa época predominaba el rechazo, el abandono y el infanticidio hacia las personas “deficientes”. (Parra 2010).

Fue en 1828 en Francia cuándo se **abren las primeras escuelas de atención** a estas personas con deficiencia, inspiradas en los resultados de Tirad (1775-1838), quién demostró trabajando con dichas personas, la posibilidad de enseñar y educar a los que más lo necesitaban. En esta misma época el abad de l'Épée creó el primer lenguaje de señas para comunicarse con las personas sordas y, en Alemania, Samuel Heinecke desarrolló una metodología oral para enseñar a las personas sordas a comunicarse de forma verbal. (Parra, 2010)

Por otra parte, en 1829 Louis Braille creó la escritura de puntos en relieve reconocida universalmente para la lectura y escritura de las personas invidentes y difundida por el mundo como el sistema braille (Parra, 2010).

Con lo nombrado anteriormente, se puede afirmar que, gracias al implemento de los programas que trabajaban con alumnado especial, y al crearse medios que facilitarían su desarrollo como fue el lenguaje de señas y el sistema braille, se demostró que estas personas eran capaces de alcanzar los mismos objetivos intelectualmente, que otras que no tenían ningún tipo de dificultad sensorial.

Más adelante, se empezó a formar una clasificación de las personas que tenían algún tipo de dificultad, diferenciando su nivel de déficit, se empieza a conocer así, a través de Cañedo en el 2003, **la pedagogía terapéutica** (Parra, 2010).

En esta perspectiva, las medidas médicas y las pedagógicas no eran ni conscientes ni complementarias para hacer una efectiva intervención.

Como resultado de esta polémica, a finales del siglo XIX y principios de XX se definieron dos tendencias para comprender el carácter y la esencia de la deficiencia (Parra, 2010):

La primera defendida por los médicos, que la consideraban como resultado de factores adversos en el organismo en diferentes etapas del desarrollo.

Y, la segunda, más defendida por los maestros, planteaba que ésta podía aparecer por factores psicológicos y pedagógicos. Hace alusión a la tendencia que estudia los factores contextuales que conducen a que la discapacidad se agrave o atenúe (Parra, 2010).

La “pedagogía terapéutica” permaneció en diferentes escenarios educativos hasta entrado el siglo XX. El francés Alfred Binet desarrolló la primera prueba de inteligencia cuyos resultados clasifican y establecen jerarquías en función de la capacidad mental. En 1905 se da paso a la atención educativa especializada, distinta y separada de la organización escolar ordinaria, y surgen las escuelas especiales para personas con “retraso mental” (Parra, 2010).

Y es, a partir de 1917 en Europa cuando comenzó la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental. Se detectaron así, numerosos alumnos con dificultades en el aprendizaje. Los grupos eran cada vez menos homogéneos, por tanto, se enfatizaba la necesidad de clasificar a los alumnos y se creaban aulas especiales en la escuela ordinaria, dando paso al sistema de educación especial (Ramírez, 2015).

El surgimiento de **la educación especial** se asume como un hecho positivo porque significó el reconocimiento de ofrecer educación especializada a las personas con discapacidad, lo cual generó profesorado preparado, programas especiales para mejorar los aprendizajes, materiales específicos y el propio centro especial. El problema estuvo en que este sistema de educación especial fue cuestionado, ya que las instituciones recibían todos los alumnos que el sistema corriente rechazaba. La intolerancia hacia la diferencia y presencia de dificultades como problemas de comportamiento, discapacidades de distinto tipo, inadaptación social y otros problemas, hicieron que fueran concentrados en los centros especiales (Parra, 2010).

#### **4.1.2. Transformación de la educación especial a la educación inclusiva.**

Cuando se consiguió llegar a una Educación Especial, este término siguió evolucionando, hasta alcanzar una educación totalmente inclusiva. Esta evolución se realizó en dos momentos diferenciados, primero se pasó de una educación especial a una **educación integradora**.

El director del Servicio Danés para el Retraso Mental (Bank-Mikkelsen 1959), lanza un nuevo principio al que denomina normalización, definida como: “La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible” (Jurado, 2009).

Uno de los acontecimientos que marcó un antes y un después en la educación especial fue el Informe Warnock, 1978, el cual reafirmó el significado de “normalización”. Éste, no se enfocó en convertir a una persona con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en “normal”, sino a aceptarlo tal como es, con sus necesidades, con los mismos derechos que los demás y ofreciéndoles los servicios para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades. (Jurado, 2009)

Este informe contenía las propuestas para la integración escolar y social y, proponía la abolición de la clasificación de las minusvalías hasta ese momento vigente, también, promovía el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Allí se describían las condiciones de vida comunes que debían tener las personas con NEE. Con la aplicación de este principio se esperaba mejorar la autoestima y el desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad con unos aprendizajes más reales para su desempeño laboral y su autonomía personal en la sociedad. (Parra, 2010)

El término de necesidades educativas especiales, forma parte de una nueva aportación en la contextualización de la Educación Especial, el informe Warnock es el comienzo para considerar que los fines educativos son idénticos para todo el alumnado.

Más adelante, se asume la importancia de cambiar terminológicamente la “**integración**” por “**inclusión**”, como un cambio en el concepto que ofrece mayor claridad en el mismo (Parra, 2010). La educación inclusiva valora la diversidad en las aulas como un elemento favorecedor del proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos y también enriquecedor del desarrollo humano. Esta educación implica que todos los niños y niñas aprendan en conjunto, sin importar sus condiciones tanto personales, como sociales o culturales, incluidos, por supuesto aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades individuales. (Parra, 2010.)

### **4.1.3. La educación que queremos: La educación inclusiva.**

Aunque a lo largo de la historia hayan existido prejuicios hacia las personas que presentan algún tipo de dificultad, actualmente podemos hablar de una diversidad que por suerte invade todas nuestras aulas. Por lo que primero se abordará el marco legal de la atención a la diversidad, para poder llegar a entender así, la educación inclusiva.

#### **4.1.3.1. Marco legal por el que se regula la atención a la diversidad.**

La Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo; de Educación (LOE), en su título II habla de la equidad en educación definiendo a los alumnos con dificultades como “alumnado con necesidad específica de apoyo educativo” y señalando como principio, entre otros, el siguiente:

“Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo” (Salinas, 2010, p.4).

El concepto de diversidad viene recogido en La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), denominada popularmente como “ley Wert”, hace referencia a que las medidas de atención a la diversidad están orientadas a responder a las necesidades concretas del alumnado y a que se consigan los objetivos de la etapa educativa. Esta respuesta que se ofrece, consiste en brindar al alumnado de los apoyos necesarios para que pueda seguir su aprendizaje.

En lo que se refiere a la normativa referida a la Atención Educativa a la Diversidad en Castilla y León, ha ido variando a lo largo del tiempo.

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. En la que se dispondrá de los medios necesarios para que todo el alumnado alcance su máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional.

Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

ORDEN EDU/371/2018, de 2 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. Se regula la atención educativa del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, quedando organizado en cuatro secciones, en función del tipo del alumnado y de sus necesidades educativas.

Instrucción de 30 de agosto de 2019 de la dirección general de formación profesional, régimen especial y equidad educativa, por la que se modifica la instrucción de 12 de julio de 2019 de la dirección general de innovación y equidad educativa de la consejería de educación, para la aplicación en el curso 2019/2020 de medidas relativas al II plan de atención a la diversidad (2017-2022), que tiene como clave principal profundizar en el concepto de diversidad, tomando en consideración las situaciones de vulnerabilidad y estableciendo diferentes líneas estratégicas de actuación en nuestra Comunidad autónoma, desde una visión inclusiva de la Educación.

#### **4.1.3.2.¿Qué se entiende por diversidad?**

Diversidad, como su propio nombre indica, se refiere a todas las características que el alumnado tenga de manera excepcional, que son provocadas por una serie de factores, y que, además, estos factores requieren una especial atención y sea así, posible poder dar una educación igualitaria para todo el alumnado. Es por esto, por lo que la atención a la diversidad se origina, como resolución a la existencia de una diversidad en el alumnado de todas las aulas. (Salinas, 2010)

Para abordar el concepto de diversidad, se dará vital importancia al **II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León (2017- 2022)** que se basa en principios de equidad, normalización e inclusión, entre otros.

- En su primera línea estratégica, para promocionar la cultura inclusiva en los centros educativos, se recogen algunos objetivos específicos, como son: hacer ver a la comunidad educativa la importancia que tiene la educación inclusiva, impulsar la orientación de los centros educativos hacia un modelo para todos, fomentar la formación de los profesionales que trabajan en educación en metodologías inclusivas o impulsar la accesibilidad universal y diseño equitativo para el alumnado.
- El enriquecimiento de los procesos de prevención, detección e intervención temprana de las necesidades educativas del alumnado, que trata en su segunda línea estratégica, se recogen algunos objetivos específicos, como: reforzar el conocimiento de los profesionales de la educación, para abordar las actuaciones de prevención e intervención ante las posibles necesidades específicas de apoyo educativo.

Centrándonos en el ámbito educativo, se debe de adaptar la organización de las aulas y, por lo tanto, del centro para poder atender a los diferentes niveles de aprendizaje, capacidades, intereses y motivaciones de nuestro alumnado.

En Educación Infantil, la educación adaptada a las capacidades y necesidades de cada uno de nuestros alumnos tiene un carácter preventivo, a la vez que compensador y enriquecedor. Esto se debe a que los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo social y sobretodo personal de los alumnos, para así formar su futura vida adulta.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado tanto cognitivamente, como procedimental y actitudinalmente se lleva a cabo en cada una de las aulas, mediante las actividades que se realizan con los alumnos, que potencian el afecto, el intelecto y la socialización. La diversidad en las aulas es positiva y se debe trabajarla, ya que enriquece este proceso.

Se cree conveniente resaltar que se debe de apreciar y valorar el proceso de enseñanza individualizado para que así, todo el alumnado se sienta parte de una comunidad



educativa de la que todos forman parte. Es así como se logra la educación que queremos, que es una educación inclusiva.

Cada vez existe mayor diversidad en las aulas, ya que la diversidad somos todos, al entender que cada uno somos diferentes.

#### **4.1.3.3.La educación inclusiva.**

A nivel internacional, en el año 1990 se lanzó un movimiento llamado Educación para Todos (EPT) en el marco de la Conferencia Mundial de Educación para Todos. La Conferencia fue realizada en Jomtien, Tailandia, y culminó con la Declaración Mundial de Educación para Todos (Torres, 2000).

Como se recoge en la Declaración de Salamanca de 1994, las prestaciones educativas especiales, problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria. (Parra, 2010)

La educación inclusiva, tal como la definen Ainscow, Booth y Dyson (2006), se trata de un proceso de mejora e innovación sistemático, para tratar de promover el aprendizaje y la participación e integración de los alumnos, prestando especial atención a los más vulnerables o a aquellos que sufren algún tipo de discriminación.

Poner en práctica una educación de estas características implica no sólo una apuesta por la mejora y la calidad de la educación, sino también un cambio de mentalidad y de cultura. Supone acoger y crear una comunidad colaboradora, capaz de desarrollar unos principios éticos y unos valores compartidos por toda la comunidad educativa (Booth, 2015).

La educación inclusiva, según la UNESCO se define como el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y la comunidad, reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Involucra cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños/as del rango de edad apropiado y la

convicción de que educar a todos los niños/as es responsabilidad del sistema regular. (Lodi, 2014)

La inclusión educativa es un aspecto de la sociedad inclusiva. Va más allá de un cambio terminológico y desde el punto de vista educativo incorpora un compromiso de formación permanente del profesorado, lo que constituye un derecho y una obligación profesional (LOE, art.102)

En este sentido, por inclusión se entiende, “no sólo iguales oportunidades educativas para todos, sino también las estrategias, las estructuras y los procedimientos que garanticen un aprendizaje efectivo de todos los estudiantes. Se considera que una educación adaptada a la atención de las necesidades especiales constituye un aspecto importante, aunque no dominante, de las políticas nacionales de inclusión” (Echeita, 2016)

Algunas de las **características de la Educación Inclusiva** según Fierro y Tapia (2012), Chaparro y Caso (2012), Fierro (2013), son:

Un reconocimiento de las necesidades de las personas y la propia atención que se precise frente a estas necesidades, la valoración, evaluación y un establecimiento de una atención totalmente inclusiva haciendo frente así, a las características de cada persona, un trato, por supuesto, de manera equitativa, además de una promoción del sentido de pertenencia con la correcta convivencia dentro de la comunidad educativa, y por último un trabajo cooperativo para lograr así el máximo desarrollo del alumnado. (Carrillo et al, 2018).

Algunas de las **claves** que algunos autores consideran esenciales, para una **educación inclusiva de calidad**, son:

- Una actitud cuestionadora, para lograr una educación inclusiva.
- Liderazgo, ya que se necesitan líderes para efectuar el cambio.
- Respeto, la educación inclusiva es un símbolo de respeto por toda la humanidad, ya que es un elemento de unión.
- Logro, que significa completar algo, alcanzar un objetivo. Los estudiantes que experimentan discapacidades aprenden más eficazmente en contextos inclusivos,

y los que no, aprenden lecciones que no vienen en los libros, pero que son importantes para sus vidas.

- El aprendizaje es aprender, el aprendizaje está en el corazón de la educación. Dónde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta un nivel individual de aprendizaje.
- La enseñanza es enseñar, el maestro regular del aula puede a veces necesitar ayuda de profesores especialmente preparados. Pero es él quien enseñando de manera inclusiva en un aula ordinaria de un currículo universalmente accesible, lo que resulta más exitoso. (Bunch, 2016).

## **4.2. EL DÉFICIT AUDITIVO EN EL ALUMNADO.**

A lo largo de este gran apartado se abordará brevemente el término de discapacidad. Y, se centrará más profundamente en una discapacidad sensorial, más concretamente en la auditiva, ofreciendo diferentes términos, tipos que existen dentro de la misma, cómo podemos hacer frente a las necesidades de este alumnado o que dificultades presentan dentro de las aulas.

### **4.2.1. Discapacidad en términos generales.**

La Organización Mundial de la Salud, presenta una clasificación del funcionamiento y de la discapacidad como situación, proceso y resultado de la interacción del estado de la salud de la persona con los factores contextuales. Por lo que constituye una herramienta de trabajo válida para describir cualquier situación de funcionamiento y sus restricciones relacionadas con la salud. (OMS, 2001:29).

Según la información aportada por el manual “*Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*” (CIF, 2001), se trata de clasificar el funcionamiento y la discapacidad de una persona como un proceso o resultado interactivo y evolutivo desde una perspectiva múltiple. De esta manera, la discapacidad no solamente supone deficiencias de las funciones y estructuras corporales, sino que éstas en interacción con los otros factores contextuales pueden dar lugar a limitaciones en la actividad y restricciones en la participación.

#### 4.2.2. Aproximación conceptual de la discapacidad auditiva.

Marchesi define el déficit auditivo o la **sordera**, como cualquier alteración que se dé en el órgano de la audición como en la vía auditiva. **Sordera**, significa privación o disminución importante de la facultad de oír. (Serrato, 2009).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define “sordo” como 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 audición no es funcional para la vida cotidiana.

Sordera, pérdida auditiva o discapacidad auditiva, se utilizan como sinónimos, pero en realidad, hay varios tipos y grados de sordera o pérdida auditiva, dos de los diferenciados son:

- Hipoacusias: la pérdida auditiva es menor o igual a 70-75 dB.
- Sordos: cuando la pérdida auditiva es mayor a lo señalado anteriormente.

Actualmente hipoacusia se podría definir como un déficit funcional, cuando se pierde capacidad auditiva. La capacidad auditiva tiene una característica cuantitativa: “el estímulo sonoro más débil (de menos intensidad) que es capaz de percibir un determinado oído. (Abellán, 2011)

Los “niños con déficit auditivo”, como “aquellos con pérdidas auditivas de tal grado que les produce una discapacidad por la cual necesitan algún tipo de educación especial” (Abellán, 2011)

Se podría decir que la discapacidad auditiva supone una insuficiencia a la hora de poder utilizar el sentido del oído. “La discapacidad auditiva o pérdida auditiva es un término que engloba todos los grados de pérdida, desde la más leve hasta la pérdida profunda” (Hernández, et al, 2006, p. 23)

Con respecto al término “sordera”, en varias ocasiones se generaliza y se tienen, socialmente pensamientos erróneos, ya que se cree que simplemente se refiere a las personas que no reaccionan hacia ningún tipo de estímulo sonoro. Pero esto no es así, ya que hay diferentes tipos y grados de sordera, como se mostrará más adelante en su clasificación.

Por consiguiente, se podría añadir que en lo que refiere al ámbito educativo, la diferencia entre alumnado sordo y alumnado con hipoacusia es mayor al que se puede percibir. Ya que el planteamiento educativo es distinto, como lo son también sus necesidades y el cómo se implican a la hora de realizar sus tareas. Pero actualmente, se debe de conocer un nuevo grupo, y estos son los alumnos sordos pero que disponen de audición funcional. En la figura siguiente se pueden apreciar las diferencias. (Tejedor, 2000).

<b>Alumno sordo</b>	<b>Alumno hipoacúsico</b>	<b>Alumno sordo con audición funcional</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pérdida auditiva neurosensorial bilateral profunda.</li> <li>-Primer síntoma: mudez, al no poder desarrollar el lenguaje oral.</li> <li>-Utilizan audífonos, pero estos les aportan información limitada.</li> <li>-A algunos, esta audición les sirve para percibir algunos sonidos, pero no es funcional para adquirirlo de forma natural.</li> <li>-Debe ser enseñado y reeducado con apoyo visual y tacto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Oyen, pero con dificultades para el entendimiento.</li> <li>-Mediante audífonos y ayudas externas desarrollan el lenguaje oral.</li> <li>-A través de adaptaciones del medio e interlocutores pueden participar en contextos orales.</li> <li>-En ocasiones harán uso del labio lectura para poder entender determinadas circunstancias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Son sordos pero con implante coclear desde edades tempranas.</li> <li>-Por ello pueden hacer un uso funcional de la audición y poder desarrollar el lenguaje oral, al igual que el alumnado con hipoacusia.</li> <li>-Para comprender lo que oyen a través del implante coclear, requieren de intervención logopédica específica.</li> </ul>

Figura 2. Diferenciación del alumnado sordo al alumnado con hipoacusia. (Fuente: Tejedor, 2000, esquema de elaboración propia).

El alumno sordo será el único que no podrá desarrollar el lenguaje oral. Al contrario que el alumno sordo con audición funcional, que prescindirá de un implante coclear para poder comprender lo que oyen, el alumnado con hipoacusia, gracias a las adaptaciones del medio y los interlocutores podrá participar en contextos orales.

### 4.2.3. Clasificación de la discapacidad auditiva.

La discapacidad auditiva se clasifica de diferentes formas, ya que existen varios tipos dentro de la misma. Según las causas de dicha discapacidad, por la localización de la lesión auditiva, según los oídos que estén afectados y finalmente según el grado de la pérdida auditiva.

*Según su etiología.*

Es decir, atendiendo a la causa, existen dos tipos, aunque en un tercio de las personas sordas, desgraciadamente, el origen de su sordera no se ha podido diagnosticar con gran exactitud. (Gallardo, 1999)

- Sordera hereditaria o genética: alteraciones genéticas, se transmite de padres a hijos de una forma recesiva y discontinuada, aunque también existan de manera dominante. Las sorderas hereditarias son congénitas. Este tipo de sordera, actúa sobre el oído interno malformado algunos órganos, es progresiva y no suele tener tratamiento clínico. (Gallardo, 1999)
- Sordera adquirida (60% de los casos): durante el desarrollo embrionario o después del parto. No es progresiva.

Dentro de esta podemos encontrar tres tipos, **según el momento de aparición:**

- o Sorderas prenatales: embriopatías y fetopatías como la diabetes, la rubeola, etc.
- o Sorderas perinatales: producidas en el momento del parto por anoxia, fórceps, por incompatibilidad Rh), etc.
- o Sorderas postnatales: pueden producirse antes de la aparición del lenguaje oral → **Prelocutivas**, pronóstico menos favorable.

También pueden aparecer durante el aprendizaje del lenguaje (2 a 4 años) → **Perilocutivas**

Y pueden aparecer después de la estructuración del lenguaje (mayores de 4 años) → **Poslocutivas**, las causas más comunes son otitis, sarampión, meningitis, traumatismos, etc. (Gallardo, 1999)

*Según la localización de la lesión.*

- Hipoacusia de transmisión o de conducción: alteración en la emisión del sonido, normalmente por obstrucciones mecánicas, en el oído externo o medio. Estas dificultades pueden ser tratadas de forma médica y/o quirúrgica. La pérdida auditiva es de tipo cuantitativo, afecta al grado, no a la calidad de la audición. No superan los 60dB, siendo, una sordera media.
- Sordera neurosensorial: es más grave y de pronóstico complicado. Pérdidas asociadas a problemas del oído interno, la cóclea, el nervio auditivo o las zonas auditivas del cerebro. No tienen tratamiento médico, ni tampoco quirúrgico. Las causas pueden ser tumores, traumas acústicos, malformaciones, etc.
- Mixtas: aquella que tiene un componente de transmisión/ conducción y otro neurosensorial. (Gallardo, 1999)

*Según los oídos afectados.*

- Unilateral: un solo oído afectado.
- Bilateral: ambos oídos.

*Según el grado de pérdida auditiva.*

- Ligera: pérdida auditiva entre 20 y 40 dB., con pequeñas dificultades articulatorias y no identifica todos los fonemas correctamente.
- Media o hipoacusia: caracterizada por una pérdida auditiva entre 40 y 70 dB., suele identificar sólo vocales de palabras, articulación defectuosa, lenguaje productivo limitado. Tiene capacidad para la estructuración del pensamiento verbal.
- Severa (sordos medios): pérdida auditiva entre 70 y 90 dB., percibe algunos sonidos, pero imposible la adquisición espontánea del lenguaje. Requieren, normalmente, una atención especializada.
- Profunda (sordos profundos): pérdida auditiva superior a los 90 dB., no pueden adquirir el lenguaje oral y tienen dificultades socioeducativas (Gallardo, 1999).

#### **4.2.4. Consecuencias con respecto al desarrollo del lenguaje en alumnos con discapacidad auditiva.**

Para poder comprender las consecuencias que tienen los diversos grados de audición, vistos anteriormente, se pueden clasificar según la pérdida auditiva que tenga el alumnado y las consecuencias que ésta pérdida produce en cuanto a la percepción del lenguaje.

Sánchez, i Brugué & Sellabona (2008), son los que establecen esta clasificación, con sus respectivas consecuencias:

- Pérdida auditiva ligera, cuya principal característica es la dificultad para escuchar las conversaciones lejanas.
- Pérdida auditiva media, su característica principal es la dificultad para participar en conversaciones.
- Pérdida auditiva severa, en la que los individuos solo perciben el habla muy alta y a distancias de alrededor de treinta centímetros.
- Pérdida auditiva profunda, solo pueden escuchar algunos sonidos ambientales muy intensos.

Algunos de los autores, como lo es Fernández (2012), si creen en una relación directa entre la discapacidad auditiva en los seres humanos y los procesos que desarrollan el lenguaje.

“La deficiencia auditiva, si es profunda y prelocutiva, compromete seriamente el desarrollo lingüístico y en alguna medida también el cognitivo del niño. En la medida que sea menos profunda tendrá, consecuencias menos drásticas, pero siempre suele conllevar cierto retraso a nivel lingüístico y verbal”.” (Torres, 1999)

Otros autores como Marchesi (1990) se refieren a una serie de factores que pueden condicionar el desarrollo lingüístico del alumnado:

La **intensidad** de la pérdida auditiva, que es, posiblemente la que mayor influencia tiene en el desarrollo del alumnado sordo, tanto en las habilidades lingüísticas como en las cognitivas, sociales y educativas. También la **edad** en la que comienza la sordera, si se produce antes de los tres años, tienen que aprender un lenguaje que es nuevo para ellos sin apenas experiencia auditiva, pero cuando se produce más tarde, el objetivo es



mantener el lenguaje e ir enriqueciéndolo. Por último, mencionar que la actitud de los padres y madres ante un niño con sordera, es de vital importancia tanto en su evolución como en su desarrollo. La atención educativa desde el primer momento es garantía de un desarrollo satisfactorio. (Doñas, 2013)

Como se puede apreciar, se debe de tener en cuenta las consecuencias que conlleva la pérdida auditiva para la adquisición del lenguaje y su desarrollo.

Se sostienen que la sordera no tiene por qué causar trastornos en el desarrollo de la inteligencia que el individuo elabora durante los primeros años de vida. Pero, en cuanto al desarrollo del lenguaje algunos autores coinciden con Marchesi (1990) en:

El desarrollo del lenguaje en los niños sordos depende de diversas variables que interactúan entre sí: profundidad de la sordera, tipo de lenguaje (signado, oral o bimodal) que se emplea para comunicarse con él, reacciones afectivas de los padres ante la deficiencia del niño, que al menos uno de los progenitores sea también sordo, etc. (Doñas, 2013).

Las consecuencias de la sordera profunda en el desarrollo cognitivo del alumnado, recogidas en el *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Auditiva*, son:

- Su desarrollo cognitivo es menor debido al déficit informativo y la falta de aprovechamiento de sus experiencias, esto deriva en la falta de motivación para el aprendizaje.
- La escasa información recibida, incompleta en ocasiones y errónea, dificulta la comprensión y la aceptación de las normas.
- Dificultades en cuanto a la planificación de las acciones y reflexiones, actuando impulsiva e inmediatamente, sin calcular las consecuencias de sus acciones.
- Dificultad para la realización de tareas de abstracción o razonamiento, también para formular hipótesis o proponer diversas alternativas.
- Pobreza o ausencia de un lenguaje interior, dificulta el desarrollo y estructuración del pensamiento y del lenguaje.
- Los problemas que presentan en la comprensión lectora se deben a su dificultad para la codificación fonológica y a su pobre memoria secuencial- temporal, así

mismo presentan dificultad para comprender determinadas construcciones sintácticas y el uso de nexos. (Aguilar et al. 2008).

#### **4.2.5. Necesidades del alumnado con déficit auditivo.**

Es interesante y de vital importancia mostrar, que necesidades puede presentar el alumnado con déficit auditivo, tanto en el ámbito educativo a nivel de aula y de centro, como a nivel individual.

Lo que necesita el alumnado para su correcto desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje son resumidas por Aguilar et al. (2008) que clasifica de la siguiente manera:

- A nivel de centro, tendrán la necesidad de:
  - Información, sensibilización y compromiso activo de la comunidad educativa.
  - Espacios con recursos adicionales para reducir las barreras comunicativas.
  - Formación del profesorado para realizar las adaptaciones necesarias y colaborar con los profesionales especialistas.
  - Profesionales especializados que colaboren con el profesorado tanto en aspectos didácticos como de tipo formativos específicos.
  - Colaboración con las familias y las asociaciones de personas con discapacidad auditiva.
  - Proyectos educativos y curriculares que contemplen las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad auditiva.
- A nivel de aula:
  - Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación.
  - Ayudas técnicas para estimular y desarrollar su capacidad auditiva.
  - Necesidades visuales
  - Materiales didácticos adecuados.
- A nivel individual:
  - Adquisición temprana de un código de comunicación (oral o signado) que le permita desarrollar su capacidad comunicativa y cognitiva.

- Acceso a la comprensión y expresión escrita, como medio de información y aprendizaje autónomo.
- Estimular y desarrollar su capacidad auditiva.
- Adaptación individualizada de su proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Obtener información continua y completa de los acontecimientos de su entorno.
- Interacción con sus compañeros y de compartir significados con sordos y oyentes.
- Participar en actividades organizadas fuera del aula y centro.
- Desarrollo emocional equilibrado que le permita desarrollar un auto concepto positivo.

Las personas con una discapacidad auditiva, como es evidente, tienen una menor capacidad comunicativa ya que experimentan mayores dificultades a la hora de recibir información del exterior.

La actuación verbal, dando por supuesta la competencia en todo sujeto humano con inteligencia normal, depende de tres requisitos básicos: neurológico, lingüístico y pragmático. Sordos y oyentes desarrollan habilidades diferentes a nivel de procesamiento neurológico de la información, ya que se ven expuestos a un desigual influjo lingüístico y pragmático, tanto por vía auditiva como visual (Torres 1999).

### **4.3. IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN PARA EL NIÑO CON DÉFICIT AUDITIVO: LA PSICOMOTRICIDAD Y LA EXPRESIÓN CORPORAL.**

En este último apartado, se abordarán la psicomotricidad y la expresión corporal, para ver la importancia y los beneficios que tienen ambas, en el desarrollo de las capacidades comunicativas que estas tienen para el alumnado en la etapa de Educación Infantil. Y relacionado con esto una forma de comunicación para los alumnos con déficit auditivo, como es el lenguaje de signos que está integrado en la propuesta de intervención.

#### **4.3.1. Definición de psicomotricidad y expresión corporal en Educación Infantil.**

La psicomotricidad, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de todas las personas. “El término psicomotricidad integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensorio-motrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial”. (Berruezo, 2008)

Este concepto también es entendido como:

Forma de entender la educación, basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa (entre otras disciplinas) que pretende alcanzar la globalidad del niño (desarrollo equilibrado de lo motor, lo afectivo y lo mental) y facilitar sus relaciones con el mundo exterior (mundo de los objetos y mundo de los demás)(Alfageme, 2018)

Otra de las definiciones sobre Psicomotricidad, es la de Vaca Escribano, quien entiende por Psicomotricidad a “aquellas situaciones educativas programadas en el horario semana, que hacen de lo corporal el objeto de tratamiento”. Para este, “la psicomotricidad es la corriente educativa capaz de entender e intervenir sobre la globalidad del propio niño” (Alfageme, 2018).

Y por otro lado se conocerán algunas de las definiciones de la expresión corporal.

Rueda, plantea este término desde un punto de vista educativo diciendo que: “es el ámbito del conocimiento que experimenta las posibilidades corporales, la transmisión

de sentimientos, pensamientos y actitudes y que tiene como único fin crear y comunicar a través del movimiento”. (Cañizares, 2015)

Y además, Torres e Hidalgo dicen lo siguiente “si el movimiento es una manifestación mediante la cual podemos expresamos y comunicamos a través del cuerpo como herramienta principal, la expresión corporal deberá, entonces, fundamentarse en el movimiento como uno de los fines específicos de la educación infantil”. (Torres, 1999)

Dicho esto, esta expresión corporal, junto con la psicomotricidad ayudará a alcanzar un desarrollo global del alumnado, y el poder de canalizar diferentes habilidades tomando como referencia su propio cuerpo, que todo ello se verá plasmado en la propuesta de intervención realizada.

#### **4.3.2. Clasificación de la psicomotricidad.**

La psicomotricidad trabajada en la etapa de Educación Infantil, se divide en dos áreas: psicomotricidad fina y psicomotricidad gruesa (García y Berruezo, 1994).

##### *La psicomotricidad fina.*

Este tipo de psicomotricidad se corresponde con aquellas actividades en las que se necesita precisión y coordinación. Se refiere a movimientos que son realizados con una o varias partes del cuerpo. Dentro de esta se pueden trabajar:

- Coordinación viso-manual: la capacidad de reflejar con la mano lo que se ha visto, una vez adquirida esta coordinación, el alumno podrá dominar la escritura.
- Fonética: el lenguaje oral se ve apoyado en aspectos funcionales, que le dan cuerpo al acto de fonación, a la coordinación de los movimientos necesarios y a la automatización progresiva del proceso fonético del habla.
- Motricidad gestual: se refiere a los movimientos de la mano, ya que se deben de dominar cada uno de los elementos que de esta se compone.
- Motricidad facial: el dominio de la musculatura de nuestra cara, permitirá realizar los movimientos que conducen a exteriorizar sentimientos y emociones, por lo que es un elemento fundamental.

### *La psicomotricidad gruesa.*

La psicomotricidad gruesa es la manera de controlar el cuerpo, son las acciones realizadas con él, coordinando los desplazamientos, extremidades, manteniendo el equilibrio y los sentidos.

Dentro de esta podemos distinguir:

- Dominio corporal dinámico: sincronización de distintas partes del cuerpo, de manera armónica, precisa y sin rigideces. Eso proporcionará la confianza en sí mismo y la seguridad en el alumnado. Se pueden trabajar dentro de este dominio diversos elementos:
  - Coordinación general: movimientos generales de todas las partes del cuerpo.
  - El equilibrio: capacidad para vencer la acción gravitatoria y mantener el cuerpo en la postura que se desea.
  - El ritmo: son las pulsaciones/sonidos, separados de intervalos de un determinado tiempo, que permitirá al alumno a trabajar la capacidad de tener una coordinación con determinados sonidos.
  - La coordinación viso motriz: el cuerpo tiene que adaptarse al movimiento de un determinado objeto, por lo que se debe de tener un dominio de cuerpo y objeto, adaptando el movimiento y el espacio, para poder dirigir el objeto hacia el lugar deseado.
- Dominio corporal estático: son las actividades motrices que harán que el alumno interiorice un esquema corporal, como son:
  - La tonicidad: grado de tensión muscular para realizar una actividad.
  - El autocontrol: capacidad de encauzar la energía tónica para poder realizar un determinado movimiento.
  - La respiración: es una función mecánica, que el alumno aprenderá a tomar conciencia de la misma en torno a los cuatro años a través de ejercicios motrices de inspiración y expiración.
  - Relajación: es la reducción del tono muscular de manera voluntaria. Que se suele utilizar para regresar a la calma después de la realización de una actividad motriz dinámica.

### **4.3.3. Beneficios de la psicomotricidad y la expresión corporal en las aulas de Educación Infantil.**

Para resaltar alguno de los beneficios que la psicomotricidad ofrece al alumnado, se destaca lo siguiente:

- A nivel motriz, la psicomotricidad facilita la adquisición del esquema corporal y favorece el control del propio cuerpo, así como de sus posibilidades de acción.
- A nivel cognitivo, permite conocer objetos y sus cualidades a través de la exploración, crea hábitos que facilitan el aprendizaje desarrollando la memoria, la capacidad de atención, y su creatividad.

Además de estos beneficios, destacar también el nivel emocional, ya que permite un aumento en la autonomía, que favorece la adaptación social. Y a nivel corporal, ya que el ejercicio físico favorece las capacidades del alumnado, porque estimula la circulación y la respiración. (Cameselle, 2005)

Se afirma por lo tanto, que la psicomotricidad en la etapa de Educación Infantil es beneficiosa para el desarrollo íntegro del alumnado, lo que permite la psicomotricidad, es una exploración, investigación, conocimiento del mundo que rodea al alumnado, superación de las dificultades, conocimiento de sus limitaciones y también de los demás. (Sánchez, 2017)

En relación con la Expresión Corporal, el currículo de Educación Infantil concede vital importancia a esta expresión que ofrece el propio cuerpo, debido a que el alumnado, no es aún capaz de expresarse de forma completa mediante el lenguaje oral. Por lo que, la expresión corporal les ayudará a expresarse, conocerse así mismos y a los demás, como también, que el profesorado conozca sus intereses e inquietudes a través de esta expresión.

### **4.3.4. El buen desarrollo del alumnado con déficit auditivo en psicomotricidad.**

Para que el alumnado con déficit auditivo, desarrolle de una manera correcta todas las actividades a tratar en una clase de psicomotricidad, se deberá de realizar lo siguiente:

- Confirmar que ha comprendido las instrucciones de la actividad y que es capaz de seguir la evolución de las situaciones sin quedar al margen de ellas.
- Desarrollar un sistema para ofrecerle indicaciones al alumnado, en la distancia.
- Promover que sus compañeros también colaboren en hacerle llegar las informaciones que precise para su participación en la actividad.
- Ejemplificar los procesos complejos cuya comprensión se vea limitada por no poder disponer de la misma información verbal que sus compañeros.
- Para algunas actividades, marcarle a un compañero al que pueda utilizar como modelo o guía.

#### **4.3.5. Otra forma de comunicarnos: La lengua de signos.**

En este apartado se mostrarán varias definiciones sobre qué es este lenguaje de signos, tan importante para aquellas personas que lo necesitan en su día a día. Además de las diferencias entre la Lengua de Signos y la Lengua Oral. Para no hacer una repetición continuada de palabras en este apartado, la Lengua de Signos la llamaré LS y la Lengua Oral LO.

Desde que existían personas sordas en nuestra sociedad, ha estado presente la Lengua de Signos, ya que han tenido la necesidad de comunicarse. Pero, fue a mediados del siglo XX cuando los lingüistas comenzaron a interesarse por la LS y esta se dio a conocer con mayor medida.

La LS actualmente, es la lengua de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordo ciegas, reconocida y regulada por la Ley 27/2007, del 23 de octubre de 2007.

Algunos autores como Kilma y Bellugi (1979) o Wilbur (1986), definen las LS como sistemas lingüísticos complejos que cuentan con los tradicionales niveles fonológicos, morfológicos y sintácticos, además de con sus propias reglas gramaticales, distintas de las de las lenguas orales. Según esta definición, la dactilología no se podría considerar como parte integrante de las lenguas de signos ya que, realmente, no son signos sino formas manuales que se pueden agrupar para formar palabras, siguiendo la fonología y la ortografía de las lenguas orales (Rodríguez, 1992).



En España, definieron la LS como el medio de comunicación espontáneo y natural de unos 70 millones de personas en el mundo, basado en ademanes y gestos realizados principalmente con las manos.

Habiendo mostrado qué es esta LS, procederé a explicar algunas de las diferencias que tiene con la LO.

Existen dos grandes diferencias entre Lenguaje de Signos y Lenguaje Oral. La primera de ellas es el canal por el que se transmite, ya que la LO se transmite por el canal auditivo, y la LS utiliza un canal gesto-viso-espacial. La segunda diferencia es que la LS es una lengua utilizada por una comunidad más reducida. Aún son consideradas minoritarias en la actualidad (Rodríguez, 1992).

Como se ha mencionado anteriormente la LS es minoritaria, por lo que mucha gente la desconoce o piensa de manera errónea sobre ella. Se enumeran algunos de los tópicos sobre LS más extendidos. En primer lugar, hay gente que puede pensar que la LS es una especie de mímica que encadena gestos para expresar una idea, pero esto está muy lejos de la realidad. Si fuera de esta manera, todos sabríamos LS cuando se juega a adivinar películas en los juegos de mímica. Además de esto el usuario de la LS no tiene libertad para utilizar todo su cuerpo, ya que todos los movimientos deben ser ejecutados con las manos y en el espacio limitado, denominado espacio de signación, que va desde la cintura hasta la parte superior de la cabeza. Este espacio es el que utiliza el signante, junto con la posición, los referentes y otros elementos visualmente descriptivos para crear el significado que desea transmitir (Rodríguez, 1992).

También se ha de nombrar que la interpretación en lengua de signos (ILS) ha existido, al igual que la LS en sí, desde que las personas sordas han tenido la necesidad de comunicarse con las personas oyentes y viceversa. Y que actualmente se considera una profesión como cualquier otra.

Además de lo nombrado anteriormente, es de vital importancia conocer qué es el abecedario dactilológico español, ya que será utilizado en apartados posteriores.

La dactilología es la representación manual de cada una de las letras que componen el alfabeto. A través de ella se puede transmitir a la persona sorda cualquier palabra que se desee comunicar, por complicada que ésta sea. El deletreo es una parte importante del

sistema de comunicación de las personas sordas. Se trata, sencillamente, de la escritura del alfabeto castellano ejecutada en el aire en lugar de un papel. Existen veintinueve posiciones con sus variantes de movimiento de mano, algunas de las cuales son la representación exacta de la letra. (Cañizares, 2015)

El deletreo manual es usado en combinación con el lenguaje de signos para sustantivos, nombres propios, direcciones y palabras para las cuales no existe un ideograma o signo creado o es poco conocido por la comunidad signante, como ocurre con signos de reciente creación (neologismos) o palabras poco usuales. Su importancia no puede ser subestimada; es por tanto esencial para la persona que se inicie en la lengua de signos, concentrarse en desarrollar tanto las habilidades receptoras como las expresivas, con el fin de adquirir experiencia. Para realizar la dactilología, se utiliza la mano dominante (derecha para los diestros, e izquierda para los zurdos). Se ejecuta principalmente a la altura de la barbilla. Su realización se complementa con la articulación oral, por lo que es necesario que la cara y la boca sean visibles. (Cañizares, 2015).

# 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

## 5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta de intervención didáctica “Hablemos sin palabras” está destinada al tercer curso correspondiente al Segundo Ciclo de Educación Infantil, con niños con hipoacusia. Está realizada para llevarla a la práctica, pero debido al Estado de Alarma que se ha vivido en España a lo largo de estos últimos meses, no se ha podido llevar a cabo.

En relación a esta propuesta, se han desarrollado una serie de actividades para el correcto desarrollo, de una nueva forma de comunicación para el alumnado, ya que es muy importante la comunicación tanto entre iguales, como entre alumno-maestra. Y una de las formas que beneficia el desarrollo de su proceso de enseñanza- aprendizaje, es la expresión corporal y la psicomotricidad, que se trabajarán a través de gestos y utilizando el abecedario dactilológico para que se adentren en la propuesta en cuestión.

## 5.2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE LA PROPUESTA.

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar a través de la expresión corporal, la psicomotricidad y los gestos, una nueva forma de comunicación.</li></ul>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Reconocer las letras a través del abecedario dactilológico.</li><li>- Comprender gestos de nuestros iguales y de la maestra.</li><li>- Aprender a expresarse a través de su propio cuerpo.</li><li>- Exteriorizar elementos trabajados a través de gestos.</li></ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- El lenguaje a través del gesto.</li><li>- Las habilidades de expresión a través de su propio cuerpo.</li><li>- Los símbolos y letras, a través de la expresión corporal y la psicomotricidad.</li></ul>

Figura 3. Objetivos y contenidos de la propuesta. (Fuente: elaboración propia)

### 5.3. TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta sería realizada a lo largo de tres semanas. Se adecuaría a las horas establecidas en un centro e implantando tres sesiones por cada una de las tres semanas. Se realizaría en diferentes momentos del día, obviamente dotados de flexibilidad y serían; a primera hora de la mañana los lunes, la siguiente actividad sería desarrollada después del recreo los miércoles, y a primera hora de la tarde, los viernes.

<b>Momentos del día durante las semanas.</b>	<b>Primera hora de la mañana (L).</b>	<b>Después del recreo (X).</b>	<b>Primera hora de la tarde (V).</b>
<b>Semana 1</b>	“Conocemos lo que sabemos”.	“Un abecedario diferente”.	“Aprendemos con los sentidos”
<b>Semana 2</b>	“Simón dice”.	“Confía en mí”.	“El pañuelito de los gestos”.
<b>Semana 3</b>	“Tocado y convertido”.	“Aprendemos los oficios”.	“¿Qué esconde mi espalda?”.

Figura 4. Temporalización. (Fuente: elaboración propia)

#### **5.4. METODOLOGÍA A SEGUIR EN LA PROPUESTA.**

La psicomotricidad y expresión corporal trabajada a lo largo de estas sesiones, seguirá una metodología basada en el principio de actividad y juego, por supuesto dotando de importancia a las necesidades que tiene el alumnado de aprender sintiendo, manipulando y jugando. No se olvidará la individualización en el aula, sus capacidades, ritmos de aprendizaje y limitaciones, ajustándose por tanto a las necesidades de dicho alumnado.

Por lo tanto, la metodología que se va a llevar a cabo es una metodología vivenciada, ya que a través del movimiento y del juego con su propio cuerpo los alumnos podrán adquirir conocimientos y competencias claves para su desarrollo corporal con la elaboración de las actividades de esta propuesta de intervención. Se basará en un problema real, como en este caso es la comunicación del alumnado con déficit auditivo.

Las sesiones se estructurarán en tres partes diferenciadas y siempre en el mismo orden, ya que en la etapa de Educación Infantil, son muy importantes las rutinas, para el buen desarrollo del alumnado. La primera parte constará de una Asamblea de saludo, en la que se escuchará de forma activa a los alumnos y se les hará preguntas sobre el tema, en la segunda parte se realizará la actividad correspondiente. Finalmente, la tercera parte de la sesión, en la que se despedirá la sesión, preguntándoles, qué es lo que más les ha gustado o qué es lo que han aprendido.

También se tratará el principio de autonomía, dotando a los alumnos así, de un aprendizaje recíproco para todos, claro está, un aprendizaje por descubrimiento, y por lo tanto una metodología activa, en donde simplemente se guíe al alumnado haciéndoles, no solo partícipes, sino, protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que se quiere conseguir con la posterior propuesta, es que el alumnado adquiera un aprendizaje significativo.

## 5.5 DESARROLLO DEL PROGRAMA.

<b>SESIÓN 1</b>	<b>“Conocemos lo que sabemos”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber qué conocen a cerca del lenguaje de signos español.</li> <li>- Iniciar al alumnado en un proyecto de signos a través de su expresión corporal.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser capaces de expresar sus conocimientos acerca del tema.</li> <li>- Evocación y formulación de sus conocimientos previos.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	30 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	El aula
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	No se necesitan
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	Gran grupo en la asamblea
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p>Para iniciarse en esta propuesta didáctica, primero se verán los conocimientos que tienen los alumnos a cerca de expresarse corporalmente, que lo haremos a través de gestos, expresión corporal y psicomotricidad, se hará en la asamblea.</p> <p>Y se comenzará haciendo una serie de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Sabéis que les pasa a las personas sordas?</li> <li>- ¿Conocéis a alguna persona que no pueda oír bien?</li> <li>- ¿Sabéis cómo se comunican?</li> <li>- ¿Habéis visto alguna vez a alguien comunicarse a través de gestos?</li> <li>-</li> </ul>

Figura 5. Desarrollo de la sesión 1. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 2</b>	<b>“Un abecedario diferente”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Escuchar atentamente el vídeo y comprender su contenido.</li> <li>- Representar las letras con sus correspondientes gestos.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	- El alfabeto dactilológico.
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	30 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	El aula
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vídeo explicativo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BfPBj4QrtwY">https://www.youtube.com/watch?v=BfPBj4QrtwY</a></li> <li>- Mural del alfabeto dactilológico.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	En gran grupo en la asamblea
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p><b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión.</p> <p><b>Actividad:</b> Una vez realizada la asamblea de saludo, comenzaremos enseñándoles el alfabeto dactilológico. Lo primero que haremos para iniciar esta actividad, será ponerles un vídeo explicativo, para mostrarles de manera correcta todos los gestos correspondientes a cada una de las letras.</p> <p>Vídeo explicativo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BfPBj4QrtwY">https://www.youtube.com/watch?v=BfPBj4QrtwY</a>, a partir del segundo 0:16, hasta el minuto 1:47, iremos parando en cada una de las letras para que lo representen todos al unísono y vayan descubriendo el</p>

	<p>alfabeto dactilológico con su propia práctica.</p> <p>También se les presentará un mural, que representaremos en conjunto, y que estará durante todo el proyecto en el aula, para ir repasándolo cada día y que puedan mirarlo cuando lo necesiten.</p>
	<p><b>Despedida de la sesión:</b> para acabar esta sesión se les propondrá que realicen cada uno el gesto de la letra que más les haya gustado, para ir aprendiendo poco a poco y de manera lúdica.</p>

Figura 6. Desarrollo de la sesión 2. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 3</b>	<b>“Aprendemos con los sentidos”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Desarrollar sus habilidades sensoriales.</li> <li>- Descubrir las posibilidades de una persona sordomuda.</li> <li>- Desarrollar las habilidades para trabajar correctamente en grupo.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar los sentidos: vista, olfato y tacto.</li> <li>- Números, figuras geométricas, colores y animales.</li> <li>- Distinguir olores: limón, chocolate, fresas, vainilla y café.</li> <li>- Diferentes tactos: suave, rugoso, blando y áspero.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	45 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	El aula
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cajas con flashcards de animales, colores, números y figuras geométricas.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mural con diversos objetos.</li> <li>- Tarros con limón, fresas, vainilla, chocolate y café.</li> <li>- Cajas con algodón, piedras, una pelota de goma y esparto.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	En tres grupos
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p><b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión. Además de repasar todos juntos el mural del abecedario dactilológico.</p> <p><b>Actividad:</b> En esta actividad se realizará una especie de recorrido por el aula, dividido en tres rincones diferentes, cada uno de estos estará destinado a un sentido diferente: la vista, el tacto y el olfato. Por lo que dividiremos el aula, en tres grupos diferentes.</p> <p>Lo que se pretende conseguir con cada uno de estos rincones, es que el alumnado exprese a través de expresiones corporales y gestuales, lo que ve, toca y huele.</p> <p style="text-align: center;"><b>Rincón 1 → ¿Qué veo?</b></p> <p>En este rincón, se pondrán cuatro cajas diferentes, con flashcards en su interior. Cada una de ellas contendrá una serie de flashcards de diferentes grupos: una caja con animales, otra con colores, otra con números y otra con figuras geométricas.</p> <p>Se elegirá a un alumno, para que coja un flashcards de una de las cajas, y este, mediante gestos y expresiones con el cuerpo, tendrá que expresar lo que está viendo, para que los demás puedan adivinarlo. El primero que lo adivine, será el que elija el flashcard a</p>

representar.

### **Rincón 2 → ¿Qué huelo?**

En este rincón se pondrá un mural con diferentes objetos: limón, chocolate, fresas, vainilla y café.

En frente de este mural, una mesa, con cinco tarros bien tapados, ya que en su interior se encuentra cada uno de los elementos nombrados anteriormente. El desarrollo de esta actividad, se hará como en la anterior, uno de los alumnos escogerá un tarro, y simplemente lo olerá, a través de gestos y expresiones corporales, el resto del grupo deberá de adivinar qué es, señalando en el mural el elemento correspondiente.

### **Rincón 3 → ¿Qué toco?**

En este también dispondremos de un mural con los diferentes objetos que se van a manipular.

Colocaremos cuatro cajas, con un agujero en la parte de arriba, para que los alumnos puedan insertar su mano y simplemente tocar lo que hay en su interior.

Las cajas tendrán: algodón, para el tacto suave, piedras, para un tacto rugoso, una pelota de goma, para un tacto blando, y un esparto, para un tacto áspero.

Idéntico al desarrollo de las anteriores actividades, uno de ellos tocará el interior de la caja, lo representará, y los demás tendrán que adivinar, señalando en el mural qué objeto ha tocado.

**Despedida de la sesión:** para acabar esta sesión, se reunirán en asamblea y se les preguntará qué es lo que han aprendido y que les ha gustado más a lo largo de la actividad.

Figura 7. Desarrollo de la sesión 3. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 4</b>	<b>“Simón dice”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Crear figuras con su propio cuerpo.</li> <li>- Comprender mensajes sencillos a través de los gestos emitidos.</li> <li>- Relacionar el lenguaje gestual con la acción que deben de realizar.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de acciones y posturas con su expresión corporal.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	40 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	Sala de psicomotricidad
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cinta aislante</li> <li>- Colchonetas</li> <li>- Aros y pelotas</li> <li>- Cubos.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	Gran grupo
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p><b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión. Además de repasar todos juntos el mural del abecedario dactilológico.</p> <p><b>Actividad:</b> Esta actividad se desarrollará en el aula de psicomotricidad, disponiendo así, de más espacio para su movilidad.</p> <p>En el suelo se pondrán con cinta aislante, las vocales y varias figuras geométricas, además de que habrá multitud de objetos de varios colores, como son las colchonetas, aros, pelotas o cubos.</p> <p>Se les darán órdenes a través de gestos y lenguaje</p>

	<p>oral, siguiendo este patrón:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Simón dice que toquéis un objeto de color azul.</i></li> </ul> <p>Entonces cada uno de ellos deberá de buscar un objeto de ese color y tocarlo.</p> <p>En cuanto a las figuras y números que hay repartidas en el suelo, se les dirá:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Simón dice que forméis con vuestro cuerpo, cada una de las vocales, o cada una de las figuras geométricas (triángulo, cuadrado o círculo).</i></li> </ul> <p>Y los alumnos podrán, siguiendo los patrones marcados en el suelo, colocarse, sentados o tumbados para formar cada una de las vocales o figuras con su propio cuerpo.</p> <p>También habrá una pequeña variación, sin necesidad de ningún objeto, que será imitar un animal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Simón dice que seáis serpientes.</i></li> </ul> <p>Y los alumnos podrán reptar, imaginándose que son serpientes, expresándolo corporalmente.</p> <p>Otra variante, sería, que los alumnos se pusieran pegados a la pared, y por ejemplo una de las órdenes sería: <i>Simón dice: correr/ nadar/ saltar como una rana, etc.</i></p> <p>Todo esto realizado con acciones sencillas para que puedan comprender a través de los gestos y acompañados de un lenguaje oral.</p> <p><b>Despedida de la sesión:</b> para acabar esta sesión, se reunirán en asamblea y se les preguntará qué es lo que han aprendido y que les ha gustado más a lo largo de la actividad. Además e decirles: <i>Simón dice que la sesión ha acabado.</i></p>
--	--

Figura 8. Desarrollo de la sesión 4. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 5</b>	<b>“Confía en mi”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Aprender a confiar en su compañero.</li> <li>- Favorecer el aprendizaje a través de gestos.</li> <li>- Fortalecer el aprendizaje de derecha, izquierda, arriba y abajo.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforzar el aprendizaje de derecha, izquierda, arriba y abajo a través de los gestos.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	30 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	Sala de psicomotricidad o patio del colegio
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conos</li> <li>- Aros.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	Por parejas
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p><b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión.</p> <p><b>Actividad:</b> En esta sesión se trabajará además de la confianza entre el alumnado, las nociones de derecha, izquierda, arriba y abajo.</p> <p>El alumnado se pondrá por parejas, también en el aula de psicomotricidad o en el caso de que haga buen tiempo, en el patio. Uno de cada pareja, se pondrá una venda tapándose los ojos, y el otro de la pareja le tendrá que guiar, por un circuito que se hará con conos y aros.</p> <p>Pero la forma de guiar no será con palabras, sino que será a través de toques, como por ejemplo, si queremos que nuestra pareja bordee un cono por el</p>

	lado derecho, le daremos dos toques en el hombro derecho y viceversa. Si queremos que salte dentro de un aro, le daremos un toque suave en la cabeza.
	<b>Despedida de la sesión:</b> para acabar esta sesión, se reunirán en un círculo y se les preguntará qué es lo que han aprendido y que si les ha costado confiar en su pareja.

Figura 9. Desarrollo de la sesión 5. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 6</b>	<b>“El pañuelito de los gestos”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Comprender órdenes de forma gestual a través de un juego.</li> <li>- Desarrollar la velocidad de acción.</li> <li>- Ampliar la habilidad de percepción viso motriz.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender órdenes realizadas con gestos.</li> <li>- Desarrollar su rapidez de entendimiento y ejecución.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	40 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	Sala de psicomotricidad
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pañuelito</li> <li>- Tarjetas de números, letras y animales.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	En dos grupos
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión. Además de repasar

	<p>el abecedario dactilológico y algunos gestos que se trabajarán a lo largo de la actividad.</p>
	<p><b>Actividad:</b> En esta actividad realizaremos una variante del tradicional juego del pañuelito, en el que utilizaremos los gestos y no solo números para el alumnado. Esta actividad también será realizada en la sala de psicomotricidad o en el patio del colegio.</p> <p>Los alumnos se colocarán en dos grupos, uno a cada extremo de la sala, y dispondrán de tres cajas diferentes, en las que habrá: números, letras y animales. Por lo que este pañuelito de gestos, se hará con tres repeticiones, una para cada una de las cajas.</p> <p>Cada uno de los alumnos tendrá una tarjeta, diferente, pero uno de cada grupo tendrá la misma tarjeta que el contrario, de manera que haya dos tarjetas iguales pero en grupos diferentes.</p> <p>Desde el medio de ambos grupos, se irá gesticulando y también, utilizando al principio el lenguaje oral, primero los números, que es lo más sencillo, después las letras, utilizando las letras aprendidas con el abecedario dactilológico y por último los animales, imitando de la mejor manera posible las características de cada animal.</p> <p>De esta manera lo que se quiere conseguir, es que los alumnos entiendan y emitan las órdenes impuestas a través de gestos, y que cojan el pañuelo lo más rápido que puedan para que su equipo sea el ganador.</p>
	<p><b>Despedida de la sesión:</b> para acabar esta sesión, se reunirán en un círculo y se les preguntará qué es lo que han aprendido y que nos gesticulen lo que más les haya gustado.</p>

Figura 10. Desarrollo de la sesión 6. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 7</b>	<b>“Tocado y convertido”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Ajustar una actitud a una orden a través de los gestos.</li> <li>- Adaptar una nueva forma de desplazamiento al tiempo de la música.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correcta imitación a través de su propia expresión corporal.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	30 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	Sala de psicomotricidad
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Música calmada</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	Gran grupo
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p><b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión. Además de repasar el abecedario dactilológico y algunos gestos que se trabajarán a lo largo de la actividad.</p> <p><b>Actividad:</b> Esta sesión también será realizada en el aula de psicomotricidad, y pondremos música que sea alegre y calmada, para que los alumnos no se distraigan.</p> <p>Pero la música será parada, y en este caso, se dará una instrucción a uno de los alumnos, que tendrá que imitar durante lo que quede de juego, como por ejemplo: que sea un canguro o una rana (y tendrá que ir dando saltos).</p> <p>El juego terminará cuando a todos los alumnos se les haya dado una instrucción, y todos ellos hayan</p>



	imitado con gestos el animal u objeto deseado por la maestra.
	<b>Despedida de la sesión:</b> para acabar esta sesión, se reunirán en un círculo y se les preguntará qué es la acción que más les ha gustado representar y si quieren, la representen.

Figura 11. Desarrollo de la sesión 7. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 8</b>	<b>“Aprendemos los oficios”</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Poder reproducir una acción a través de los gestos.</li> <li>- Conocer los diferentes oficios a través de la expresión corporal.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizaje de los oficios a través de gestos y expresiones corporales del alumnado.</li> <li>- Desarrollo de la capacidad de entendimiento a través de los gestos realizados.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	35 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	En el aula
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas con los diferentes oficios.</li> <li>- Pegatina de los oficios.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	Cuatro grupos
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión. Además de repasar el abecedario dactilológico y algunos gestos

	<p>correspondientes a los oficios, que se trabajarán a lo largo de la actividad.</p>
	<p><b>Actividad:</b> El aula será dividida en cuatro grupos, cinco alumnos en cada uno de ellos, y se les repartirá una tarjeta a cada uno, con diferentes oficios que ellos conozcan, para representar a través de la mímica. Se considera mejor repartir a los alumnos en grupo, para que logren prestar la debida atención, al ver a los demás como sus “rivales”.</p> <p>Esta sesión consiste en que los alumnos tienen que adivinar de qué oficio se trata, y el grupo que acierte más se llevará una pegatina de los oficios.</p> <p>En lugar de los oficios, también se podría hacer esta sesión, con deportes, con animales o con figuras geométricas.</p>
	<p><b>Despedida de la sesión:</b> para acabar esta sesión, se reunirán en la asamblea y se gesticulará un oficio no nombrado anteriormente para que todos lo representen al unísono, y se les preguntará que les ha parecido la actividad.</p>

Figura 12. Desarrollo de la sesión 8. (Fuente: elaboración propia)

<b>SESIÓN 9</b>	<b>¿Qué esconde mi espalda?</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respetar los turnos de palabra durante la asamblea de saludo y la despedida de la sesión.</li> <li>- Expresar a través de gestos un dibujo.</li> <li>- Deducir, observar a los compañeros para encontrar qué dibujo esconden sus espaldas.</li> <li>- Saber comprender lo que nos gesticulan nuestros compañeros.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforzar la comprensión a través de gesticulaciones de sus compañeros.</li> <li>- Expresar correctamente cada elemento.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	45 minutos
<b>RECURSOS ESPACIALES</b>	Sala de psicomotricidad
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	- Dibujos
<b>ORGANIZACIÓN DEL AULA</b>	Gran grupo pero de forma individualizada
<b>DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN</b>	<p><b>Asamblea de saludo:</b> En esta primera parte de la actividad les preguntaremos a los alumnos que tal se encuentran y se les hará una breve introducción de lo que vamos a hacer en esta sesión. Además de repasar el abecedario dactilológico y algunos gestos correspondientes a lo que se trabajará a lo largo de la actividad.</p> <p><b>Actividad:</b> Se le pondrá a cada alumno en la espalda un dibujo relacionado con lo que hayamos aprendido en las sesiones anteriores, animales, figuras geométricas o profesiones.</p> <p>Los niños se dispersarán a lo largo del aula, y tendrán que ir averiguando ¿qué es lo que esconde su espalda?, preguntando a sus compañeros a través de gestos y ayudándose del lenguaje oral. Cuando cada alumno sepa que es lo que tiene, lo explicarán al gran grupo a través de gestos, y si necesitan, pueden acudir al lenguaje oral.</p> <p><b>Despedida de la sesión:</b> se reunirán en la asamblea y se les preguntará que han aprendido a lo largo de toda la propuesta y que les ha gustado más. Y para finalizarla con un buen sabor de boca, nos pondremos en círculo y bailando representaremos el abecedario dactilológico adquirido a lo largo de la propuesta.</p>

Figura 13. Desarrollo de la sesión 9. (Fuente: elaboración propia)

## 5.6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

La evaluación de este proyecto será **global**, porque permite conocer el desarrollo de todas las dimensiones de la personalidad, permitiendo valorar el conjunto de capacidades y competencias básicas recogidas en los objetivos generales de la etapa y en cada una de las áreas, junto con el análisis de todas las evaluaciones realizadas, **continua** porque facilita la recogida sistemática de información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y analiza los progresos y dificultades de los niños, con el fin de adecuar la intervención educativa al grupo de alumnos y a los objetivos previstos.

Para ver si se han alcanzado las metas perseguidas, se utilizará una rúbrica y un diario para ir apuntando si el alumno va adquiriendo las competencias correctamente.

Además se realizará una evaluación:

- Inicial: que hace referencia al estado en el que los alumnos están antes de comenzar la propuesta. Se evaluará teniendo en cuenta la participación de los alumnos, las respuestas dadas y las actividades realizadas. En esta evaluación inicial se utilizará la primera sesión para saber qué es lo que conocen los alumnos.
- Evaluación formativa: ya que ayuda a conocer el nivel de competencia alcanzado por el alumno en el uso autónomo de hábitos y procedimientos, en el dominio de conocimientos y en el desarrollo de actitudes y valores. Se valorará la interpretación de consignas y las dificultades que se presenten en las actividades, a través de la observación periódica y conjunta, al finalizar cada sesión para ver las dificultades y la respuesta en cada una de las sesiones.
- Evaluación final: observando de manera directa y sistemática, se considerarán las producciones gesticulares de los alumnos a lo largo de todo el trayecto. Para esta evaluación final, se realizará una ficha de observación, para comparar el inicio de las sesiones y realizar un análisis de las evaluaciones y observaciones sistemáticas realizadas en cada una de las sesiones.

Será importante también, tener en cuenta aquellas observaciones que surjan de forma anecdótica y que valga la pena plasmar, en el llamado “diario del maestro”, se registrarán todas aquellas que contribuyan de manera significativa al aprendizaje.

Se llevará a cabo una observación directa y sistemática. Mediante ella se podrán constatar los conocimientos que van construyendo los alumnos a partir de los que ya poseían, si es adecuada la actuación didáctica, la organización del espacio, la distribución del tiempo, los agrupamientos, formas de relación entre los niños y estos con los adultos, las estrategias y los materiales utilizados.

Para **evaluar cada una de las sesiones**, se utilizará el cuadro que se muestra a continuación, dónde se observarán cada uno de los momentos en los que se divide la sesión. En relación con las respuestas del alumnado, se irán anotando las dificultades que han tenido, y se irá anotando aquello que se crea conveniente en cada momento.

<b>NÚMERO DE LA SESIÓN</b>			
<b>Momento de la sesión.</b>	<b>Respuesta de los alumnos.</b>	<b>Dificultades de los alumnos.</b>	<b>Anotaciones de la maestra.</b>
Asamblea de saludo			
Actividad			
Despedida de la sesión			

Figura 14. Evaluación de cada sesión. (Fuente: elaboración propia)

Por otro lado, para la **evaluación final**, y como forma de ver el aprendizaje adquirido por los alumnos, se hará una ficha, que sería realizada de forma conjunta en la Asamblea.

<b>¿Qué se evalúa?</b>	<b>Respuesta directa del alumnado.</b>	<b>Anotaciones de la maestra.</b>
¿Cómo se comunican las personas sordas?		
¿Cómo es el gesto de la letra (...)?		
¿Se puede comunicar, a través de gestos con nuestros compañeros?		
¿Cuál es la representación corporal de las figuras geométricas?		
¿Nos podemos comunicar, sin necesidad de hablar?		

Figura 15. Evaluación final. Fuente (elaboración propia)

Y por último para la **autoevaluación de la maestra**, se propondrán unos ítems para señalar si lo que se ha realizado durante la propuesta de intervención, se ha conseguido correctamente.

<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>NADA</b>	<b>POCO</b>	<b>BASTANTE</b>	<b>MUCHO</b>
Se fomenta durante las actividades la expresión corporal y la psicomotricidad.				
Las actividades son adecuadas a las características del alumnado.				
Los recursos utilizados en cada sesión son adecuados.				
Durante la propuesta el clima del aula ha sido favorable.				
Se han alcanzado los objetivos y contenidos propuestos				
<b>OBSERVACIONES:</b>				

Figura 16. Autoevaluación de la maestra. (Fuente: elaboración propia)

## 6. CONCLUSIONES

Para concluir con este Trabajo Fin de Grado relacionado con el desarrollo de la comunicación a través de la expresión corporal y de la psicomotricidad, del alumnado con déficit auditivo, se mostrarán las conclusiones a las que se han llegado durante el desarrollo de la propuesta realizada.

De manera general, se considera que la propuesta de intervención desarrollada en el presente trabajo, sería viable para llevarla a la práctica en un centro ordinario. En situaciones normales, esta se hubiera desarrollado en un centro educativo, pero debido al Estado de Alarma Nacional que se está viviendo en estos momentos, ha sido imposible su realización de manera práctica.

En relación con la propuesta de intervención, se considera de vital importancia a la hora de que, un alumno con déficit auditivo o un alumno de un aula ordinaria, desarrolle sus habilidades motrices, cognitivas, físicas o mentales, a través de la expresión de su propio cuerpo, comunique a los demás sus deseos a través de los gestos, signos y del movimiento, acompañándolo si se precisa de un lenguaje oral.

La psicomotricidad y la expresión corporal utilizadas en el desarrollo de la propuesta, sirven de vía comunicativa para todo el alumnado, y se considera que es una forma de interactuar entre iguales, y también con el profesorado. Además de que es una forma de activar los principios de aprender jugando, de actividad, basándose en el disfrute de las realizaciones personales del alumnado.

Y por último, haber podido desarrollar una propuesta para fomentar la comunicación, a través del propio cuerpo del alumnado, en este caso, con déficit auditivo, ha sido enriquecedor, ya que gracias a la búsqueda de información, se ha podido aprender a utilizar algunos de los gestos del abecedario dactilológico, por ejemplo, y darse cuenta de la importancia que tiene la comunicación para poder transmitir y sentir en cualquier parte del mundo.



## 7. CONSIDERACIONES FINALES

Cuando se comenzó con la elección de las temáticas de los Trabajos Finales de Grado, se pensaba que se podrían llevar a la práctica, pero en España se ha vivido una situación sanitaria excepcional, por lo que simplemente se ha podido hacer una propuesta de intervención. La primera consideración, es que el poder desarrollar esta propuesta con el alumnado era la opción idónea, para ver si se ajustaba correctamente a su nivel de aprendizaje. Pero aunque no se haya podido poner en práctica, se cree conveniente destacar la importancia de la comunicación y de la expresión corporal para el alumnado de Educación Infantil.

Al haber pasado por esto, este trabajo, se ha visto beneficiado, ya que se ha podido aprender e indagar sobre el alumnado con déficit auditivo y su comunicación con los demás. Pero se considera, que a través del trato con profesionales y con alumnado con estas características, es como más se podría haber aprendido y ajustado las actividades propuestas, ya que no es lo mismo verlo desde un manual, que verlo con la respuesta de los niños y niñas del aula, porque la comunicación y el trabajo desde la afectividad con los alumnos es lo más importante.

Para la propuesta de intervención, se considera que una posible mejora, sería una implicación por parte de las familias de los alumnos, ya que se podría trabajar en conjunto, tanto desde sus casas o bien dentro del aula, para el desarrollo de algunas de las actividades de dicha intervención didáctica. Así las familias estarían integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos y eso les vendría bien para su desarrollo íntegro.

Dicho esto, me gustaría mencionar que las necesidades que presentan los alumnos, en este caso con déficit auditivo, deberían de ser adaptadas en cada uno de los centros en los que se precise, mediante propuestas de intervención, que puedan servir a todos los alumnos, para así poder tener un total desarrollo corporal e intelectual.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abellán, A., Hidalgo, RM. (2011). “ <i>Definiciones de discapacidad en España</i> ”. Madrid, informes portal mayores, n. 109, pp. 2-16
Aguilar, JL (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de la discapacidad auditiva. Junta de Andalucía.
Alfageme, M. E. (2018). La Educación Psicomotriz como compensadora de la Discapacidad Auditiva. (Trabajo Final de Máster) Universidad Rey Juan Carlos. Recuperado el 17 de abril de 2020, de: <a href="http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5685/Educaci%C3%B3n_Psicomotriz_compensadora_discapacidad_auditiva.pdf?sequence=1">http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5685/Educaci%C3%B3n_Psicomotriz_compensadora_discapacidad_auditiva.pdf?sequence=1</a>
Berruezo, P. P. (2008). “El contenido de la Psicomotricidad: reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico”. <i>Revista Interuniversitaria de formación del profesorado</i> , n. 62. 19-34
Booth, T., & Ainscow, M. (2015). <i>Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares</i> . Perú: FUHEM.
Bunch, G. (2016). “Claves para una educación inclusiva exitosa: Una mirada desde la experiencia práctica”. <i>Revista de educación inclusiva</i> , n. 1, pp. 4-13.
Cameselle, R. P. (2005). <i>Psicomotricidad: Teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia</i> . Vigo: Ideaspropias Editorial SL.
Cañizares, G. (2015). <i>Alumnos con déficit auditivo: un nuevo método de enseñanza-aprendizaje</i> . Madrid: Narcea Ediciones
Carrillo, S. M., Santos, F., Oreste, J., Rivera Porras, D. A., Bonilla Cruz, N. J., Montanez, M. L et. al (2018). “Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente”. <i>Espacios</i> , n 17, pp. 2-4
Doñas, M. (2013). La Discapacidad Auditiva en el Aula de Lengua Inglesa.(Trabajo final de Máster). Universidad de Almería. Recuperado el 26 de febrero de 2020, de: <a href="http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1963/159.pdf?sequence=1">http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1963/159.pdf?sequence=1</a>
Echeita, G. (2016). <i>Educación para la inclusión o educación sin exclusiones</i> . Madrid: Narcea Ediciones.
Gallardo, B. T. (1999). <i>La comunidad sorda</i> . Barcelona: ISEP Editorial.
García, J., & Berruezo, P. (1994). “Psicomotricidad y educación infantil”. <i>Impreso en</i>

<i>España</i> , n. 16, pp. 1-10
Hernández, V. S., Castro, F. Z., Belda, R. F., & de Prat, J. J. B. (2006). Deficiencia, discapacidad y minusvalía auditiva. <i>Auditio: Revista electrónica de audiolología</i> , n. 1, pp. 19-31
I Brugué, M. S., Sánchez, C. R., & Sellabona, E. S. (2008). <i>El desarrollo de los niños, paso a paso</i> . Barcelona: Editorial UOC.
Junta de Castilla y León. (2017). II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.
Jurado, F. R. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. <i>Innovación y experiencias educativas</i> , n. 19, pp. 1-9
Lodi, A. B. (2014). “Declaraciones de UNESCO, educación de sordos y educación inclusiva: un análisis de la política nacional de educación de Brasil”. <i>Psicología, Conocimiento y Sociedad</i> , n. 4(2). 261-294
Marchesi, A. (1990): El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Madrid: Alianza.
Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. <i>ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior</i> , n. 8, pp. 73-84
Portal de Educación de Castilla y León. <i>Educacyl</i> . Recuperado el 2 de junio de 2020, de: <a href="https://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad">https://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad</a>
Ramírez, M. A. (2015). <i>Desarrollo histórico de la educación especial para niños con discapacidad cognitiva en Medellín</i> (Bachelor's thesis, Universidad EAFIT). Recuperado el 11 de marzo de 2020, de: <a href="https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/8282/MariaAndrea_RamirezTobon_2015.pdf?sequence=2&amp;isAllowed=y">https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/8282/MariaAndrea_RamirezTobon_2015.pdf?sequence=2&amp;isAllowed=y</a>
Rodríguez, M. Á. (1992). <i>Lenguaje de signos</i> . Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
Salinas, S. S. (2010). <i>Atención a la diversidad: Necesidades educativas: guía de actuación para docentes</i> . Vigo: Ideaspropias Editorial SL.
Sánchez A. C. (2017). “Importancia de trabajar la psicomotricidad en la edad infantil”. <i>Publicaciones Didácticas</i> , n. 79, pp. 85-88
Serrato, S. (2009). “La discapacidad auditiva, ¿Cómo es el niño sordo”. <i>Revista digital innovación y experiencias educativas</i> , n. 16, pp. 1-10.
Tejedor, A. (2000). Leer en los labios. Manual práctico para entrenamiento de la

comprensión labiolectora. Madrid: CEPE

Torres, S. (1999): Deficiencia auditiva. Guía para profesionales y padres. Málaga: Alianza.

Torres, R. M. (2000). *Una década de educación para todos: la tarea pendiente*. Montevideo: Laboratorio Educativo