



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Infantil

Curso 2022/2023

Trabajo Fin de Grado

Enseñanza de la lectura en alumnos de Educación Infantil con discapacidad auditiva

Alumna: Andrea Benito de Castro

Tutelado por: Marta Álvarez Cañizo

Resumen

En este trabajo se recoge y compara información sobre la sordera y cómo enseñar a leer a niños que la padecen. Posteriormente, se muestra una propuesta didáctica para alumnos con sordera profunda, de tercero de Educación Infantil, que tiene el objetivo principal de fomentar el acercamiento de la lectura a los niños usando dos variantes metodológicas, usando habilidades fonológicas y la memoria logográfica. Es muy importante que los niños aprendan a leer adecuadamente ya que es un medio de aprendizaje y comunicación muy útil en todos los ámbitos de relación.

Palabras clave: sordera, lectura, fonológica, gramatical, habilidades metalingüísticas

Abstract:

This document collects and compares information about deafness and how to teach deaf children to read. Subsequently, a didactic proposal for profoundly deaf pupils in the third year of Childhood Education is shown. The main objective is to promote the approach of reading to children using two methodological variants: phonological skills and logographic memory. It is very important that children learn to read properly as it is a very useful way for learning and communicating in all relationship areas.

Key words: deafness, reading, phonological, grammatical, metalinguistic skills.

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. OBJETIVOS.....	6
4. MARCO TEÓRICO.....	7
4.1. DEFINICIÓN Y TIPOS DE SORDERA.....	7
4.2. ETIOLOGÍA.....	8
4.3. POSIBLES DIFICULTADES QUE PUEDEN PRESENTAR LOS NIÑOS CON SORDERA EN LA ESCUELA.....	9
4.3.1. Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con sordera.....	12
4.4. METODOLOGÍA A EMPLEAR EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN NIÑOS CON SORDERA.....	14
4.4.1. Estrategias, herramientas y recursos para enseñar a leer a niños con sordera.....	17
4.4.1.1. Estrategias y aspectos a tener en cuenta por parte del docente y padres en el proceso del aprendizaje de la lectoescritura de un alumno con sordera.....	21
5. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	22
5.1. DESTINATARIO Y CONTEXTO.....	22
5.2. OBJETIVOS.....	23
5.3. TEMÁTICA.....	23
5.4. ESPACIO DE DESARROLLO.....	24
5.5. EVALUACIÓN.....	24
5.6. ACTIVIDADES.....	25
6. CONCLUSIONES.....	44
7. REFERENCIAS.....	47
8. ANEXOS.....	52

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo trata sobre cómo aprenden a leer los niños con discapacidad auditiva y de cuáles son las mejores estrategias educativas a llevar a cabo para facilitar este aprendizaje a niños con esta característica teniendo en cuenta los diversos grados de lesión auditiva, sus capacidades y medios de comunicación.

El documento comienza con la justificación de la creación del mismo y con los objetivos que se quieren alcanzar mediante su desarrollo.

Continúa con el marco teórico, el cual nos ayuda a ponernos en contexto y conocer los tipos de lesiones auditivas, cómo afectan a la audición, cómo afecta la sordera a los alumnos, y plantea diferentes metodologías para enseñar a leer a los niños con dificultades auditivas y proporciona estrategias y recursos de cara a la intervención por parte del profesorado.

Después, se presenta una propuesta didáctica con actividades no consecutivas a realizar durante un año.

Finalmente, tras una reflexión de todo el proceso, se muestran las conclusiones obtenidas de la realización de este trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

En España, según un estudio realizado en 2020, cinco de cada 1000 niños padecen algún tipo de sordera o dificultad auditiva (Europa Press, 2020). Estos niños pueden acudir a escuelas ordinarias, por ello es importante conocer cómo se trabaja la lectoescritura con ellos teniendo en cuenta sus características..

Aprender a leer es fundamental para cualquier niño, pero mucho más si sufre de pérdida auditiva, ya que la lectura consta de un código comunicativo que, generalmente, pueden usar personas con sordera y oyentes, además tiene carácter de permanencia en el tiempo y en el espacio, lo que hace que puedan acceder al mundo de la cultura, la formación, la información mundial (GAES, S.F). Además, aumenta la capacidad de pensar y reflexionar como seres individuales y como colectivo (Educación e investigación.com. S.F).

Además, disponer de este mecanismo comunicativo amplía la oportunidad de recibir información del medio y generar experiencias de aprendizaje. Por ello, es una herramienta comunicativa muy valiosa, lo que hace que sea tan importante poder enseñar a usarla a niños con sordera (Grempe et al., 2019). Los docentes que tutoricen a estos alumnos deben estar preparados para atenderlos de igual forma que al resto de los alumnos, y más en un aspecto académico tan esencial como es el aprendizaje de la lectura y escritura. Para ello es importante que conozcan cómo afecta esta condición al niño que la padece y, a partir de las posibilidades de comunicación que presente, poder desarrollar el método de enseñanza-aprendizaje más eficiente para el alumno, ya que no todos tienen las mismas características ni grados de sordera. Es muy importante realizar esta adaptación de los métodos tradicionales, o el desarrollo de otros específicos a las características del alumno, ya que los usados de forma más habitual en la escuela tienen una grandísima parte de reconocimiento auditivo y transmisión oral-auditiva. Aunque es cierto que la sordera solo afecta de forma directa a la audición, la mayor parte de los niños no tienen desarrollado el lenguaje oral, el cual es una parte también muy importante sobre todo en el proceso de aprendizaje de la lectura.

Conocer métodos para realizar esta enseñanza está directamente relacionado con otras de las competencias generales y específicas que se espera aprender en el Grado de Educación Infantil, algunas de estas son:

Competencias generales:

- Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
- Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

Competencias específicas:

- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
- Capacidad para saber valorar la relación personal con cada alumno o alumna y su familia como factor de calidad de la educación

Todas ellas hablan sobre las buenas prácticas como docente, la diversidad en las características de los alumnos y el conocimiento de técnicas y recursos para poder generar los aprendizajes correspondientes a todos los alumnos teniendo en cuenta sus características y necesidades.

Por ello es interesante hacer una pequeña indagación y recopilación sobre las principales técnicas utilizadas para enseñar a leer y escribir a niños que no tienen la capacidad de escuchar los fonemas, un aspecto clave en el aprendizaje tradicional de estas destrezas, para poder así estar algo más preparados ante la posible necesidad de requerir la utilización de estas estrategias.

3. OBJETIVOS

Los objetivos de este Trabajo de fin de Grado están subdivididos en generales y específicos y son los siguientes:

- **Objetivos generales:**
 - Ampliar el conocimiento de técnicas y metodologías para la enseñanza de la lectura y escritura en personas con sordera.
 - Adquirir recursos para integrar en el proceso de aprendizaje a todos los niños del aula.
 - Planificar y diseñar una intervención para el aprendizaje de la lecto-escritura en un niño con sordera.
- **Objetivos específicos:**
 - Conocer diferentes técnicas y metodologías para enseñar a leer y escribir a niños con dificultades auditivas o sorderas totales.
 - Conocer herramientas y recursos para trabajar la lectoescritura con alumnos con dificultades auditivas o sorderas totales.
 - Integrar a los alumnos con discapacidad auditiva en el aprendizaje de la lectoescritura.
 - Aprender a programar y desarrollar actividades de lectoescritura adaptadas a las necesidades de niños con problemas de audición.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. DEFINICIÓN Y TIPOS DE SORDERA

La sordera es la pérdida o anomalía de una función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, lo cual conlleva una discapacidad para oír y por ello una dificultad en la comunicación mediante lenguaje oral, ya que dificulta el aprendizaje de esta forma del habla y la recepción de la información transmitida mediante el mismo. Además de en la comunicación oral, afecta al desarrollo lingüístico y comunicativo, a sus procesos cognitivos y a la integración escolar, social y laboral (FIAPAS, 1990).

Existen diferentes clasificaciones sobre la discapacidad auditiva, como por ejemplo la del CIE 11 ([Anexo 1](#)) o la que realiza la Junta de Andalucía (S.F). La consejería de Educación de Andalucía usa su Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva para clasificar las lesiones. Esta es la clasificación que realiza:

- **Clasificación audiológica** (según el grado de pérdida auditiva):
 - Hipoacusia leve o ligera (pérdida de 20-40 dB): dificultad para percibir voces suaves o lejanas.
 - Hipoacusia media o moderada (pérdida de 40-70 dB): umbral de audición en el nivel conversacional medio, no es necesario un tono de voz muy elevado. Presentan de manera frecuente alteraciones articulatorias y retraso en el lenguaje.
 - Hipoacusia severa (pérdida de 70-90 dB): necesita que el interlocutor use un tono de voz elevado para poder percibirlo. Conlleva una pobreza o carencia de lenguaje.
 - Hipoacusia profunda o sordera (más de 90 dB.): sólo perciben ruidos muy intensos, mayormente por la vía vibrotáctil y no por

la auditiva. Sin una rehabilitación específica, el desarrollo del lenguaje oral será imposible.

- Cofosis o anacusia: pérdida absoluta de la audición.
- **Clasificación otológica** (según donde esté la lesión auditiva):
 - Hipoacusia de conducción o transmisión: la lesión auditiva se produce en el oído externo o medio, afectando a la parte mecánica del oído, por lo que no transmite adecuadamente la información a las células del Corti.
 - Sordera neurosensorial o perceptiva: el daño está en la cóclea. (órgano de Corti).
 - Sordera central, también llamada agnosia auditiva: la lesión está en las vías auditivas centrales y provoca el no reconocimiento del estímulo auditivo.
 - Sordera mixta: la lesión afecta tanto a la percepción como a la vía de conducción del sonido.
- **Clasificación según el momento de aparición:**
 - Hipoacusia prelocutiva: la lesión auditiva aparece desde el nacimiento o aparece antes de que el niño comience a hablar. Lo cual dificulta que en un futuro aprenda a hablar.
 - Hipoacusia postlocutiva: la lesión auditiva aparece después de que el niño haya comenzado a hablar. Facilitando que pueda comunicarse oralmente aunque lo realice con ciertas alteraciones.

4.2. ETIOLOGÍA

Según el Manual MSD (MSD, S.F) las causas más habituales de lesiones auditivas con pérdida de audición en recién nacidos son infecciones intrauterinas como la Infección congénita por citomegalovirus (CMV), la rubéola, el sífilis, la toxoplasmosis e incluso el herpes, las cuales aparecen cuando el bebé aún está en el útero, malformaciones en la

cabeza del pequeño, la toma de medicamentos ototóxicos por parte de la madre, haber nacido muy prematuro y los defectos genéticos (Instituto de otorrinolaringología y cirugía de cabeza y cuello de Madrid, S.F). La infección por CMV puede ser responsable de hasta el 25% de las hipoacusias neurosensoriales en menores de 4 años.

Las causas más comunes de hipoacusia en lactantes y niños son la acumulación de cerumen, el derrame en el oído medio, incluyendo la otitis media con derrame y las lesiones por accidentes (Udayan, 2022).

4.3. POSIBLES DIFICULTADES QUE PUEDEN PRESENTAR LOS NIÑOS CON SORDERA EN LA ESCUELA.

Cuando un niño tiene algún problema auditivo, no solo le afecta en su capacidad auditiva, le afecta a todo su desarrollo integral de manera global. Como podemos observar en la Tabla 1, el grado y forma en el que le afecte la hipoacusia, dependerá del tipo y grado de lesión auditiva, del contexto en el que se desarrolle el niño y otros factores.

Tabla 1. Implicaciones de la discapacidad auditiva en el ámbito social y escolar según la pérdida de audición

Discapacidad auditiva leve (20-40 DB)
<ul style="list-style-type: none">● Lenguaje no afectado, sólo pequeñas alteraciones fonéticas.● Dificultad para escuchar voces bajas o sonidos leves o lejanos.● Tendencia a la baja atención.● Puede ser transitoria.
Discapacidad auditiva moderada (40-70 DB)
<ul style="list-style-type: none">● Puede existir lenguaje empobrecido con problemas de articulación y movilidad paladar. Nasalización excesiva e intensidad de voz variable.

- Problemas para escuchar en una conversación normal.
- Posibles alteraciones prosódicas y fonéticas y además en las estructuras sintácticas.
- Posible aislamiento social por dificultades comunicativas.
- Posibles problemas académicos derivados de no escuchar y comprender adecuadamente las explicaciones.
- Problemas en el aprendizaje de la lectoescritura.

Discapacidad auditiva severa (70-90 DB)

- Elementos prosódicos del lenguaje y ritmo articulatorio alterados.
- Percepción única de sonidos intensos con dificultad en las frecuencias altas.
- Graves problemas para la expresión y comprensión del lenguaje oral.
- Dificultad en la estructura del lenguaje escrito y oral.
- Necesidad de adaptación protésica.
- Aumento de la dificultad en la interacción social.
- Uso de la lectura labial para compensar la escasa audición.

Discapacidad auditiva profunda o sordera (Más de 90 DB)

Consecuencias en el desarrollo cognitivo:	Consecuencias en el desarrollo de las funciones sensoriales y motoras:	Consecuencias en el desarrollo socioafectivo:
<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollo cognitivo menor por la falta de experiencias y la dificultad para recibir información. A veces la información que reciben es incompleta o errónea. 	<ul style="list-style-type: none"> ● El sentido de la vista cobra más protagonismo para suplir la carencia auditiva. ● Desequilibrio en la estructura 	<ul style="list-style-type: none"> ● Interacciones adulto-niños con sordera pobres por falta de un código de comunicación común a ambos. Esto conlleva un desconocimiento de normas, valores y porqués

<p>Dificultad para seguir normas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dificultad para reflexionar sobre sus acciones. Actuaciones impulsivas sin pensamiento sobre las consecuencias. ● Dificultad para la abstracción, formulación de hipótesis, contemplación de alternativas... ● Problemas en la codificación fonológica y la memoria secuencial-temporal que dificultan la comprensión lectora. 	<p>espacio-temporal por el mal desarrollo de la orientación espacial.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Si la lesión es en el oído interno, pueden aparecer problemas en el aparato vestibular, produciendo desequilibrios. 	<p>pudiendo generar comportamientos poco adaptativos. Permisividad por parte de los padres.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dificultad en la distinción de situaciones comunicativas por la entonación, intensidad y falta de percepción de ritmo. Solo tiene referencias visuales. ● Aparición de actitudes desconfiadas, impulsivas egocéntricas, susceptibilidad... Derivadas de la falta de dominio del entorno. ● Mala tolerancia de la frustración derivada del poco control del entorno.
--	---	---

Nota: (Aguilar et al., 2008) modificado.

4.3.1. Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con sordera.

Una gran parte de las personas sordas terminan la Educación Primaria sin saber leer con fluidez o comprender adecuadamente la información escrita (Traxler, 2000), lo cual influye negativamente en el desarrollo de sus estudios posteriores.

Lo más importante y principal a tener en cuenta cuando se quiere empezar a trabajar la lectura con un niño, es que cuente con una base mínima de vocabulario para poder comenzar con la lectoescritura (Bueno & Alonso, 2020), ya sea lenguaje oral o de signos. A partir de lo anterior y desde una perspectiva neuropsicológica, la lectura es un proceso cognitivo que implica distintas competencias, las cuales deben haber adquirido previamente a la introducción en el aprendizaje de la lectura. A estas competencias se les suele llamar comúnmente prerrequisitos.

Son muchos los autores que han escrito sobre el tema y aunque cada uno considera unos prerrequisitos, la mayoría coinciden en que los más importantes son el procesamiento fonológico, la velocidad de procesamiento, la velocidad de denominación y la memoria de trabajo. (Mather y Wendling, 2011; Savage et al., 2005).

Para comprender cuales son los prerrequisitos a los que los autores se refieren, debemos comprender cada uno de ellos. En primer lugar, el procesamiento fonológico del lenguaje es la capacidad de percibir y manipular los sonidos que componen las palabras (Goswami et al., 2010). Por su parte, la velocidad de procesamiento de la información es la capacidad de llevar a cabo de manera rápida, tareas cognitivas con baja carga de procesamiento, que pueden realizarse de manera inconsciente y/o automática (Lucero, 2012). Por otro lado, la velocidad de denominación de palabras es la capacidad de nombrar símbolos familiares y objetos de forma rápida (Wolf y Bowers, 1999), esta habilidad influye en la comprensión, la precisión y velocidad lectora (Mather y Wendling, 2011). Por último, la memoria de trabajo, también llamada memoria operativa o memoria a corto plazo, es una función mental que permite coordinar la información procedente de fuentes tanto internas como externas, de manera secuencial,

como integrándola en una estructura compleja de representaciones internas (Oberauer, 1993).

Otra de las capacidades que, según autores como Nuñez y Santamarina (2014), no deben olvidarse, son referidas a la motricidad, la lateralidad, el ritmo, la orientación espacial y temporal. El hecho de que el niño tenga bien desarrollada su lateralidad es fundamental para poder desarrollar otras capacidades de localización, distinción de derecha e izquierda, para interiorizar el sentido de la lectura, el ritmo para no leer de forma muy lenta o rápida, o dar los espacios que marcan los signos de puntuación. La orientación espacial y temporal para poder entender las descripciones y consecuciones de las historias...

De todos los prerrequisitos que hemos hablado, el único con el que no puede contar un niño con discapacidad auditiva profunda es el procesamiento fonológico, ya que al no escuchar o realizarlo con dificultad no puede tener desarrollada, o al menos de forma correcta, la capacidad de percibir los sonidos que conforman una palabra, por consiguiente, no pueden relacionar las letras con sonidos (Bueno & Alonso, 2020). Sin embargo, según el estudio realizado por González y Domínguez en 2018 sobre lectura, ortografía y habilidades fonológicas de estudiantes sordos con y sin implante coclear, los niños a los cuales les ponen un implante coclear antes de los 30 meses de vida no presentan dificultades lectoras significativas en comparación con niños oyentes de su misma edad. Estos niños, generalmente suelen aprender a leer de la misma forma que los oyentes, con una ruta fonológica como base.

Otras de las principales dificultades que tienen los niños con sordera son la diferencia estructural-gramatical del lenguaje oral en comparación con la Lengua de Signos (Monreal & Hernandez, 2005), el déficit lingüístico, debido a su lenta adquisición de vocabulario respecto a una persona oyente, ya que, las fuentes de información y comunicación de las que el niño con dificultad auditiva puede recibir información son muy reducidas y el léxico, la gramática y la fonología del lenguaje oral, ya que es nuevo para ellos (Mapepa & Magano, 2018). Por ello es tan importante trabajar con ellos las habilidades metafonológicas, las cuales se refieren a la identificación de los

componentes fonológicos de las unidades lingüísticas y que permiten manipularlos de forma consciente (Sandoval et al, 2020). El estudio realizado por Domínguez y otros (2011) sobre cómo facilitar el aprendizaje de la lectura en niños sordos ha demostrado que es posible que niños, aún con sordera profunda prelocutiva, pueden adquirir habilidades metafonológicas mediante su enseñanza explícita de la conciencia fonológica desde la etapa infantil y con el apoyo de la palabra complementada. El estudio también concluye que el desarrollo de estas habilidades hace que los niños sordos puedan llegar a usar estrategias fonológicas en la lectura. Además, el desarrollo de la conciencia fonológica favorece un mejor uso de la conciencia ortográfica (Assor et al., 2020).

4.4. METODOLOGÍA A EMPLEAR EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN NIÑOS CON SORDERA

Como pasa con cualquier aprendizaje, no existe una fórmula mágica que permita enseñar a leer de forma rápida y sencilla, que además, sirva para todas las personas, y menos a todos los niños con discapacidad auditiva, ya que, dentro de esta condición, existen múltiples grados y características que los diferencian. Esto requiere que se desarrolle un plan específico de enseñanza para cada niño según sus posibilidades y características. Es cierto que, la mayoría de las veces, es imposible realizar enseñanzas escolares de manera individualizada, pero en el caso de niños con estas características es importante que, al menos dentro del grupo de enseñanza, tengan características similares para que la programación pueda ser adecuada, en la mayor parte posible, para todos los alumnos con los que se va a llevar a cabo, ya que, si dentro del grupo hay un niño con una dificultad auditiva leve y un niño con sordera profunda, las herramientas de aprendizaje que van a poder usar van a ser muy diferentes.

Otra variable a tener en cuenta a la hora de enseñar a leer a un niño con sordera es si ha aprendido a comunicarse de manera oral, algo que aprenden a realizar algunas personas no oyentes y que beneficia a la hora de conocer y entender la estructura sintáctica del

lenguaje escrito. Esto ayuda al reconocimiento de las oraciones y la decodificación de los grafemas y por ello facilita la comprensión lectora (Muñoz y Hernández, 2022).

En el caso de niños con problemas de audición con una pérdida auditiva leve o moderada, son muchos los que usan el habla oral como primer medio de comunicación. Por ello, pueden aprender a leer con las mismas metodologías que los niños con una capacidad auditiva normal, usando su conciencia fonológica, aunque quizá con cierto refuerzo, como por ejemplo la lectura de labios (Mi mundo pequeño, S.F)

Sin embargo, las personas que no tienen desarrollada el habla oral para acceder a la lengua escrita usan de base la lengua de signos, la cual les permite a los estudiantes adquirir conocimientos generales sobre el mundo, desarrollar una competencia lingüística sobre la que impulsar el aprendizaje del lenguaje escrito y facilita sus experiencias previas con lo escrito motivándolos a interactuar con la lengua escrita (Domínguez y Alonso, 2009).

Como demuestra el estudio *Dificultades lectoras en niños con sordera* realizado por Alegría et al. (2002), y como comentábamos en el apartado anterior, es muy importante que el niño tenga un vocabulario amplio para llegar a tener una buena comprensión lectora, aunque el dominio de palabras aisladas no es suficiente para asegurar una correcta comprensión lectora de frases. Este análisis también refleja la correlación entre el aprendizaje de habilidades metafonológicas y la mejor comprensión lectora.

Diversos estudios concluyeron que el razonamiento visual a través del uso de imágenes favorece el reconocimiento de palabras visuales, ya que los estudiantes con sordera ponen mayor interés en las imágenes que en los textos, usar esto ayuda a fomentar la curiosidad por la lectura y aumenta su disfrute (Schwarz et al., 2017).

Un requisito muy importante a la hora de aprender a leer es comprender e interiorizar el principio alfabético, el cual se refiere al establecimiento de relaciones de equivalencia entre grafemas y fonemas, en caso de las personas oyentes, sin embargo las personas con sordera las relaciones de equivalencia las realizan con grafemas-alfabeto

dactilológico. Las personas con sordera adquieren el código alfabético a través de diferentes códigos que han sido desarrollados a partir de la exposición a la escritura, a la lectura labial, a la articulación y la dactilología (Herrera, 2004).

El desarrollo del código alfabético les permite deletrear y leer palabras que no conozcan. De hecho, en algunos lenguajes de signos, como el chileno y el americano, usan la inicial en dactilológico en algunos de sus signos como días de la semana, meses del año o signos de nombres de personas, a esto le llaman signos iniciadores (Herrera, 2004). Padden y Ramsey (1998) creen que es muy probable que las personas sordas vean vínculos entre sistemas accesibles para ellos, signos que tienen algún vínculo tangible y la palabra escrita, en este caso la dactilología y los signos iniciadores. Cuanto mayor sea la destreza de la persona sorda con la lengua de signos y el alfabeto dactilológico, más fácil le será aprender a leer, ya que suelen establecer un sistema de codificación de descodificación queirema (uso de las manos) y grafema (Herrera, 2003).

De forma generalizada y durante mucho tiempo, la forma en la que se ha trabajado el aprendizaje de la lectura con niños con dificultades auditivas es mediante la memoria logográfica, un método totalmente ortográfico por la falta de estímulo fonológico. Una estrategia que Ruíz (2009) considera tediosa y poco motivante, ya que el niño debe ir aprendiendo de memoria cada palabra escrita que vaya descubriendo y asociarla a su significado, esto provoca que sea más dificultoso comprender textos completos. Por ello, esta autora defiende que, introduciendo habilidades fonológicas a través de la lectura de labios, la palabra complementada y la dactilología, y acompañando el aprendizaje siempre con LSE, los niños con sordera pueden llegar a aprender a leer mediante la metafonología con estrategias más directas o más ortográficas según su nivel metafonológico, facilitando que aprendan a leer palabras que no conozcan, además de que su comprensión lectora mejoraría, haciendo que su motivación para seguir leyendo aumente.

Otros autores como Escoriza y Barberán (1996) proponen la utilización de métodos mixtos que partan de la significatividad y funcionalidad de la palabra para después

analizarla segmentariamente, dividiendo sílabas y fonemas. De hecho, según los autores anteriores, los alumnos sordos entienden el deletreo de las palabras como una secuencia de rasgos manuales al igual que los oyentes procesan las palabras como una secuencia de fonemas. Lo que significa que la decodificación de textos escritos a través de la dactilología podría ser un medio para relacionar ambas formas de comunicación y con ello mejorar la construcción del léxico de las personas con sordera y su comprensión lectora ya que es muy eficaz para segmentar las palabras en letras y sílabas (Pertusa y Fernández-Viader, 1999). Siguiendo con esta idea, Hirsh-Pasek (S.F) propone el bilingüismo, el cual consiste en enseñar al niño a deletrear dactilológicamente las palabras que tiene en su vocabulario signado. El bilingüismo sería un medio léxico con el cual suplir o complementar las carencias que tienen las personas sordas en el uso de la ruta fonológica para el aprendizaje de la lectura. Como señalan Padden y Ramsey (2000), esto se debe a la similitud de características que tiene el código dactilológico y el escrito por ser ambos pertenecientes al sistema alfabético.

La revisión realizada por Herrera et al. (2007), tras su investigación sobre el comportamiento de los sujetos con sordera de habla hispana durante la lectura, concluye que los sordos profundos (generalmente) optan por utilizar códigos visuales en lugar de códigos auditivos para leer y familiarizarse con la lengua hablada y que cuando mejor es el dominio de los sujetos sobre la lengua de signos, mejor es su rendimiento lector, sin embargo los que han sido educados y enseñados con un método oral puro presentan muchas más dificultades.

4.4.1. Estrategias, herramientas y recursos para enseñar a leer a niños con sordera.

Para cualquier tipo de enseñanza siempre es recomendable disponer de varios recursos y herramientas que puedan reforzar, apoyar y ampliar el trabajo del maestro. Esta búsqueda de recursos se hace especialmente importante cuando el destinatario de la enseñanza es una persona sorda, ya que, de manera habitual, va a ser mucho más difícil

que el usuario pueda llegar a encontrar medios adaptados a personas con sordera. Estos recursos son necesarios para facilitar su aprendizaje, sobre todo aquellos que vaya a adquirir fuera de medios o contextos específicamente reservados o destinados al colectivo de personas con sordera. Por este motivo, múltiples organismos y asociaciones han creado diversos recursos para acompañar los aprendizajes de estas personas. Algunas de estas y de los recursos que han creado son:

La Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE):

- **¿Vamos a signar un cuento! La Guía para el fomento de la lectura en familias con niñas y niños sordos (2005)**

En esta guía se explica la importancia de que las personas sordas aprendan a leer, de la implicación que deben tener las familias, la relación entre la lengua de signos y el fomento a la lectura, pautas para leer con mayor calidad a niños con sordera, dinámicas fáciles de poner en práctica... Además, sugiere diversas actividades en torno a la lectura, y proporciona o deriva a otros recursos que también pueden ser de utilidad.

- **Signos que cuentan, cuentos que signan (S.F).**

Página web dirigida a profesionales de la educación y la cultura que consta de recursos e ideas para promover el interés por la literatura entre la infancia con sordera

- **Leyendo entre signos: Guía para el fomento de la lectura en personas sordas (2006)**

Esta guía trata a grandes rasgos las características generales y la experiencia de las personas con sordera con la lectura y las dificultades educativas que existen relacionadas con su aprendizaje de la lectura. Además, contiene una lluvia de actividades y propuestas para fomentar la lectura en este colectivo.

- **Proyecto Acercando el Quijote a la infancia sorda de la Fundación CNSE (S.F).**

Tiene como objetivo acercar la obra de Cervantes a los pequeños con dificultades auditivas a través de una edición especial de “Las aventuras de Don Quijote” y de un DVD que lo acompaña, el cual contiene la versión de la obra en LSE, subtitulada y con voz en off y juegos y actividades relacionadas con la historia.

Otros cuentos sobre los que se han hecho adaptaciones iguales o parecidas son Pepe cuentacuentos y otros cuentos, Érase una vez la LSE, cuentos para niñas y niños sordos.

- **La biblioteca de Cuentos y Canciones en lengua de signos (S.F)**

Web que recopila multitud de vídeos en los que se cuentan y cantan diversas historias con múltiples temáticas en Lengua de Signos Española y que constan de subtitulación.

- **Selecciona tu juego (S.F)**

Es una web que permite crear juegos adaptados para niños con sordera, en ella podremos crear actividades que ayuden e incentiven a la lectura. Por ejemplo: sopas de letras en la que aparezcan una lista de palabras escritas o deletreadas en dactilológico que deben buscar en la sopa de letras o de signos dactilológicos, ahorcado con letras escritas o en dactilológico, ordenar palabras para construir frases...

Fundación CNSE y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- **TeCuento (S.F)**

Es una app gratuita que permite descargar cuentos editados o personalizados con imágenes propias en lengua de signos en una biblioteca virtual y reproducirlos cuando el usuario desee.

Centro UC Tecnologías de inclusión

- Sueñalettras (S.F)

Es una aplicación diseñada para ayudar a los maestros a enseñar a leer y escribir a niños y niñas con dificultades auditivas de entre cuatro y diez años. Para ello utiliza videos en lengua de signos, actividades dactilológicas, textos y representaciones de lectura labial.

Fundación CNSE con colaboración de la RAE

- **Diccionario de la Lengua de Signos Española**

Es un recurso web que permite buscar y traducir palabras escritas a lengua de signos mediante fotos y vídeos, además de definir la palabra buscada.

HUAWEI

- **StorySign**

Es la primera plataforma de alfabetización del mundo para niños con discapacidad auditiva que usa una inteligencia artificial y la realidad aumentada, fue creada en 2018 por Huawei. Esta plataforma es una aplicación gratuita para móvil que tiene el objetivo de facilitar la lectura a los niños con sordera a través de la traducción de los textos de libros y cuentos a lenguaje de signos.

Kitsord

Es una que permite aprender la lengua de signos de manera sencilla y divertida, lo cual es muy beneficioso para los niños sordos ya que antes de aprender la palabra escrita deben conocerla en lenguas de signos.

4.4.1.1. Estratégias y aspectos a tener en cuenta por parte del docente y padres en el proceso del aprendizaje de la lectoescritura de un alumno con sordera.

Para facilitar el aprendizaje de la lectura en niños, tanto oyentes como con dificultades auditivas, es recomendable leerles con frecuencia para motivarlos en el inicio de la lectura y que puedan acabar realizándola de manera autónoma. En el caso de enseñar a leer a niños con sordera existen ciertas estrategias que debemos tener en cuenta según Mi mundo pequeño (S.F):

- Usar en todo momento el lenguaje de signos y los movimientos corporales y/o faciales como refuerzo de la lectura.
- Mantener siempre visible y a la vez, el lenguaje de LSE y el texto escrito.
- Usar cuentos con imágenes o dibujos, ayudan a asociar palabra-imagen.
- Cuando se lea a un niño con dificultades auditivas es recomendable ampliar la información sobre lo narrado, no ceñirse exclusivamente a lo escrito, sino añadir comentarios e información que aparezca en los dibujos que lo acompañen, al menos las primeras veces que se lea el texto, cuento o historia.
- Ajustar el tamaño de las señas, realizar expresiones corporales, para diferenciar los personajes y mantener el interés del niño. También es recomendable usar el espacio y elementos del entorno.
- Realizar comentarios y conexiones entre la vida del niño y la historia.
- Al finalizar el relato es recomendable realizar preguntas para comprobar si ha entendido la historia, que partes recuerda más, que es lo que más le ha gustado, para saber qué es lo que más le atrae y tenerlo en cuenta en futuras lecturas.

Otras recomendaciones que son beneficiosas para los niños con dificultades auditivas en su proceso de aprendizaje de la lectura son:

- Usar y decorar tarjetas con letras y palabras acompañadas de imágenes.

- Introducir frecuentemente palabras nuevas para ampliar el vocabulario del niño, pero sin agobiarle con mucha información seguida. Se pueden acompañar con una tarjeta en la que aparezca la palabra de forma escrita.
- Poner etiquetas en objetos cotidianos de casa y escuela para que asocie las palabras con su significado.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. DESTINATARIO Y CONTEXTO

El centro educativo donde se desarrolla esta propuesta didáctica es un centro de educación especial, experto en discapacidades sensoriales, de carácter concertado y está situado en la zona centro de la ciudad de Valladolid. Generalmente, las familias que acuden a este centro viven en Valladolid ciudad y pueblos de alrededor, tienen un nivel socioeconómico medio y son muy colaboradoras con todo lo que el centro les solicita y les ofrece.

El equipo educativo está conformado por todos los especialistas requeridos para ofrecer la mejor educación posible y cubrir todas las necesidades del alumnado, algunos de estos especialistas son logopedas, especialistas en audición y lenguaje y especialistas en pedagogía terapéutica.

En cuanto al alumnado con el que se pone en práctica esta propuesta didáctica, es una clase compuesta por seis alumnos, cuatro niños y dos niñas, todos de 5 años y con sordera profunda, sin posibilidad de implante coclear. Ninguno tiene capacidad de lectura labial competente ni habla oral, su lengua materna es la LSE, tienen alguna noción de alfabeto dactilológico y no tienen ninguna otra dificultad de aprendizaje. En cuanto a los padres de los alumnos, algunos son oyentes y otros tienen dificultades auditivas de diferentes tipos y con diferentes características. Todos dominan la LSE.

5.2. OBJETIVOS

- **Objetivos generales:**
 - Fomentar el acercamiento de la lectura a los niños
- **Objetivos específicos**
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito.
 - Mejorar el uso y reconocimiento del alfabeto dactilológico.
 - Conocer cómo se escribe su nombre en letra escrita.
 - Iniciar el reconocimiento del nombre escrito de sus compañeros.
 - Aprender a deletrear en dactilológico su nombre.
 - Formar a las familias de los alumnos en la lectura LSE y facilitar herramientas para el apoyo familiar en el aprendizaje de la lectura en los niños.
 - Ampliar el vocabulario general en LSE.
 - Ampliar su vocabulario sobre animales y otros elementos de la granja en LSE (cosas que comen los animales, productos que se sacan de ellos...).

5.3. TEMÁTICA

La temática que se emplea en esta unidad es la de los animales de la granja, **teniendo en cuenta** que el conocimiento de los seres vivos del entorno es un contenido importante del nuevo currículum y que es un tema que suele motivar mucho a los niños por ser algo cercano y habitual para ellos al ser muy empleado en la literatura y demás entretenimiento infantil. Además, con este tema se ayuda a ampliar su vocabulario, ya que se trabajan animales, qué comen, qué producen, dónde viven... El cual es uno de los objetivos del currículum de esta etapa, además del acercamiento a la lectura.

5.4. ESPACIO DE DESARROLLO

El lugar principal donde se desarrolla la propuesta didáctica es el aula del grupo, el cual se encuentra en el edificio destinado para la etapa de educación infantil de segundo ciclo. Este espacio es amplio y está organizado en una zona de asamblea, rincones de aprendizaje, entre ellos la biblioteca, y una mesa redonda de trabajo y sillas adaptadas al tamaño de los niños, esta disposición favorece el trabajo cooperativo y el apoyo entre compañeros. Las paredes del aula están decoradas con la temática que se emplea en cada momento y con elementos de las estación del año en la que se encuentren. También se utilizará la sala de psicomotricidad, que es un espacio amplio y sin obstáculos, en el cual se pueden sentar en el suelo, desplazarse con libertad o poner elementos temporalmente para realizar actividades.

5.5. EVALUACIÓN

Para la evaluación inicial, continua (mediante observación directa durante la realización de las actividades) y final se emplea la siguiente tabla de ítems. Cada uno de ellos se responderá mediante la observación objetiva y continua, usando la calificación “en proceso” cuando todavía no hayan alcanzado el objetivo y “conseguido” cuando sí lo hayan alcanzado.

ITEMS	EN PROCESO	CONSEGUIDO
Ha ampliado su vocabulario general en LSE		
Reconoce letras del alfabeto dactilológico		
Reproduce letras del alfabeto dactilológico		
Pregunta que pone en textos escritos que se encuentra		

Lee espontáneamente palabras que conoce		
Es capaz de leer el nombre de sus compañeros de clase		
Signa todos los animales de la granja trabajados		
Signa vocabulario de la temática trabajada además de puramente los animales de la granja		
Reconoce su nombre escrito		
Reconoce el nombre escrito de sus compañeros		
Es capaz de deletrear su nombre el alfabeto dactilológico		

5.6. ACTIVIDADES

Esta propuesta consta de diez actividades, dos para los padres y ocho para los niños. Estas actividades no se llevan a cabo de forma consecutiva, se irán realizando y repitiendo a lo largo del curso aumentando progresivamente su dificultad.

Tras toda la información recogida y analizada sobre cómo enseñar a leer a niños con sordera, se ha considerado que la mejor forma de realizarlo es combinando la metodología léxica, analítica, logográfica y gramatical y la metodología fonológica con lectura de labios, alfabeto dactilológico y aprendizaje de habilidades metafonológicas. Todo esto se desarrollará teniendo como base el LSE y el alfabeto dactilológico.

La mayoría de las actividades se usarán para crear el acercamiento a la lectura el juego e imágenes.

Actividades para los niños

Actividad 1. Etiquetamos la clase

- **Objetivos específicos:**

- Ampliar el vocabulario
- Motivar y generar interés por el lenguaje escrito

- **Desarrollo:**

- Esta actividad se realizaría a principios de curso. Se les propondrá a los niños crear entre todos etiquetas para el material de la clase. Les proporcionaremos las palabras de los materiales en letra mayúscula para rellenar (Figura 1), con puntitos dentro recreando la letra y deberán repasar los puntitos primero con el dedo, después repasarlos con rotulador y luego pintarlas con pinturas de cera. Cuando las tengan acabadas las pegarán donde correspondan.

- **Tiempo:**

- Esta actividad se realizará en dos sesiones durante veinticinco minutos cada sesión.

- **Material:**

- Papel
- Pinturas de cera
- Rotuladores
- Cinta adhesiva

- **Espacio:**
 - Aula del grupo
- **Ejemplo de etiquetas**

Figura 1:

Plantilla de las etiquetas que se realizan en la actividad.

LÁPICES

ASAMBLEA

PLASTILINA

Actividad 2. Cuento los animales de la granja

- **Objetivos específicos:**
 - Ampliar el vocabulario SLE
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito
 - Mejorar el uso y reconocimiento del alfabeto dactilológico
- **Desarrollo**
 - Habiéndose elegido la temática de animales de la granja, se elige también un cuento con ella (Figura 2). La profesora lo leerá dos veces a la semana. Lo leerá en LSE, de forma oral (para ofrecer la lectura de

labios), habrá imágenes con los dibujos correspondientes y también aparecerá el texto escrito. Irá contando el cuento las primeras veces con mucho detalle e información adicional a la que pone en el texto y poco a poco irá eliminando detalles y explicaciones, limitándose a lo que recoge el texto del cuento. Este cuento estará disponible en el rincón de lectura de la clase para que los niños puedan verlo y leerlo cuando quieran.

- **Tiempo:**

- Al principio la duración será de 15 minutos aproximadamente y poco a poco este tiempo irá mermando en proporción a la información que se especifique.

- **Material:**

- Texto del cuento
- Imágenes del cuento
- Historia del cuento
- Narrador

- **Espacio:**

- Aula de la clase

- **Ejemplo de una de las imágenes del cuento:**

Figura 2:

Ejemplo de una de las imágenes del cuento que se emplea en la actividad.



En casa de Olga todos ayudan para que las cosas en la granja vayan bien. Cada uno realiza una tarea. Nuestra amiga Olga se encarga de recoger los huevos que ponen las gallinas. Cada mañana antes de ir a la escuela, Olga va al gallinero, recoge los huevos y da de comer a las gallinas.

(Torres, 2009)

Actividad 3. Ordenamos la historia

- **Objetivos específicos:**
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito
- **Desarrollo**
 - Les ofreceremos las imágenes del cuento desordenadas y entre todos deberán ordenarlas correctamente. Después ellos deberán contar en LSE lo que sucede en el cuento según cómo estén ordenadas y así ver si está correcto. Como variable, cuando dominen un poco la lectura de texto escrito, se les ofrecerán las imágenes y las tarjetas de texto, deberán asociar el texto con la imagen y ordenar la historia.
- **Tiempo:**
 - Solo ordenar imágenes 10 min aproximadamente.
 - Ordenar fotos y textos 15-20 minutos.
- **Material:**
 - Imágenes impresas
 - Texto impreso
- **Espacio:**
 - Aula de la clase

Actividad 4. ¿Qué animal es este?

- **Objetivos específicos:**
 - Ampliar el vocabulario general en LSE
 - Ampliar su vocabulario sobre animales de la granja en LSE
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito
 - Mejorar el uso y reconocimiento del alfabeto dactilológico
- **Desarrollo:**

Está actividad tiene varios niveles de dificultad y variables.

 - Asociar imagen con signo LSE. Se mostrarán a los niños ocho animales de granja (perro, gato, vaca, oveja, cerdo, caballo, conejo y gallina) (Figura 3) y se enseñará como se dice en LSE de forma gestual y

también se les enseñará una tarjeta que represente el signo de forma visual. Se invita a que los niños reproduzcan el gesto. Cuando se haya practicado, se les pedirá que relacionen las imágenes de los animales con las imágenes de los signos. Poco a poco se pueden ir incorporando otros animales como gallo, burro, cabra...

Figura 3:



Ejemplo de las tarjetas utilizadas en el primer nivel de dificultad de la actividad.



- Asociar imagen y signo con la palabra escrita. Después de que sepan decir en LSE los animales trabajados, se les enseñará la palabra escrita (Figura 4) para que la relacionen con el animal que es. Se les enseñará una imagen de un animal de granja que conocen, se les preguntará qué es y ellos deberán decirlo en LSE y se les enseñará la palabra escrita. Cuando se haya trabajado varias veces, se les pondrá la imagen, se les preguntará qué animal es y después se les pedirá que señalen el cartel donde pone el nombre de ese animal.

Figura 4:

Ejemplo de las tarjetas utilizadas en el segundo nivel de dificultad de la actividad.

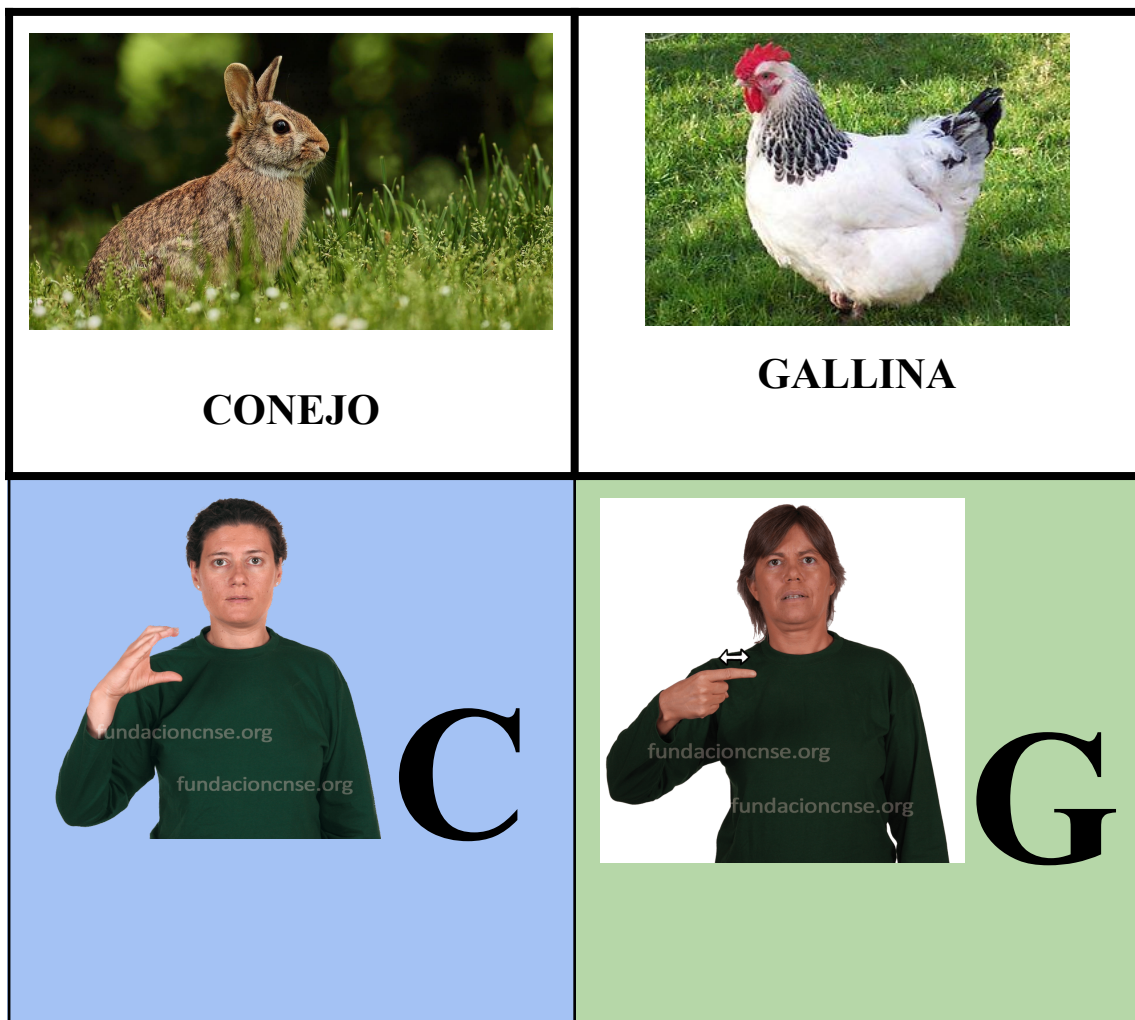
	
<p>VACA</p>	<p>PERRO</p>

- Asociar imagen con nombre con la inicial del animal en dactilológico. Cuando sean capaces de asociar la imagen del animal con cómo se escribe, se les enseñará cuál es la inicial del animal en dactilológico. Se les enseñará una imagen de un animal de granja que conocen con el nombre escrito, se les preguntará qué es, y ellos deberán decirlo en LSE. Después se les enseñará cuál es la inicial de ese animal, tanto en dactilológico como en escrito, se les invitará a que ellos la realicen de la primera forma. Cuando ya hayan

practicado esto, se les enseñará una imagen de un animal de granja que conocen con el nombre escrito, se les preguntará qué es y ellos deberán decirlo en LSE y después se les pedirá que realicen la letra en dactilológico y que busquen la tarjeta en la que aparece la inicial en dactilológico y en escrito correspondiente (Figura 5).

Figura 5:

Ejemplo de las tarjetas utilizadas en el tercer nivel de dificultad de la actividad.



- **Tiempo:**
 - Primer nivel de dificultad, aproximadamente 10 minutos cada sesión.
 - Segundo nivel de dificultad, 15 minutos aproximadamente cada sesión.
 - Tercer nivel de dificultad, 20 minutos aproximadamente cada sesión.
- **Material:**
 - Tarjetas de animales, signos, nombre escrito, letras escritas y dactilológico.
- **Espacio:**
 - Aula de la clase
- **Continuidad:**
 - Estos carteles se pueden pegar por la clase para decorar y reforzar el aprendizaje.

Actividad 5. Memory

- **Objetivos específicos:**
 - Ampliar el vocabulario general en LSE
 - Ampliar su vocabulario sobre animales de la granja en LSE
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito
 - Mejorar el uso y reconocimiento del alfabeto dactilológico
- **Desarrollo:**

Esta actividad presenta diferentes niveles de dificultad y diferentes variables ya que hay cuatro tipos de piezas diferentes, imágenes, signo, palabra, inicial en dactilológico y escrita (Figura 6). Para todas las opciones se trabajará de la misma forma, sentados en la zona de asamblea, se colocarán las piezas boca abajo y los niños van buscando las parejas.

- 1° opción: relación imagen-signo. Cuando salgan imágenes de animales, la profesora les puede preguntar cómo se llaman antes de que saquen la segunda pieza. Cuando salgan signos, la profesora puede pedirles que señalen al animal que se llama así de los carteles que tienen en la clase.
 - 2° opción: relación imagen-palabra escrita. Cuando saquen la primera ficha, la profesora les puede preguntar cómo se llaman (en LSE).
 - 3° opción: relación imagen-inicial en dactilológico y escrita. Cuando salgan imágenes de animales, la profesora les puede preguntar cómo se llaman antes de que saquen la segunda pieza y cuando saque una ficha de letra inicial puede pedirles que la representen ellos, o preguntar si alguno tiene esa letra como inicial en su nombre
 - 4° opción: relación signo-palabra. Cuando salgan fichas de palabras, la profesora les puede preguntar que pone y que lo digan en LSE.
 - 5° opción: relación palabra- inicial. Cuando salgan fichas de palabras, la profesora les puede preguntar qué pone y que lo digan en LSE, y cuando salga una ficha de inicial puede pedirles que la representen ellos o preguntar si alguno tiene esa letra como inicial en su nombre.
- **Tiempo:**
 - El tiempo varía dependiendo de la suerte que tengan a la hora de sacar las fichas y del dominio que tengan de los contenidos. Una media de entre 10 y 15 minutos.
 - **Material:**
 - Fichas del juego.


- **Espacio:**
 - Aula de clase.
- **Ejemplo de fichas del juego:**

Figura 6:
Ejemplos de las fichas



<h1>Vaca</h1>	 <p>fundacioncnse.org</p> <h1>V</h1>
---------------	--

	 <p>fundacioncnse.org</p> <p>fundacioncnse.org</p> <h1>C</h1>
--	--

<h1>Caballo</h1>	 <p>fundacioncnse.org</p> <p>fundacioncnse.org</p>
------------------	--

Actividad 6. Canción “Los animales de la granja”

- **Objetivos específicos:**

- Ampliar el vocabulario general en LSE
- Ampliar su vocabulario sobre animales de la granja en LSE
- Motivar y generar interés por el lenguaje escrito

- **Desarrollo:**

- La profesora enseñará a los niños la canción en LSE, a la vez verán la letra e imágenes de los animales que van apareciendo. A base de que la profesora la repita e invite a los niños a cantarla con ella, irán aprendiendo a cantarla en LSE e irán relacionando los signos con la letra que observan. Al principio solo mirarán los signos y los dibujos, y, cuando se sepan la canción, empezarán a fijarse en la letra escrita.

Las onomatopeyas que realizan los animales se deletrearán en dactilológico.

- **Tiempo:**

- Aproximadamente 5 minutos, depende de las veces que se quiera repetir cada vez que se canta. Se cantaría en la asamblea.

- **Material:**

- Yo un día a la granja fui,
y un montón de animales yo vi.
En la granja a la que un día fui,
un montón de animales yo vi.

Las vaquitas daban leche y hacían muu muu

y los patitos tenían pico y hacían cua cua

las gallinas ponían huevos y hacían co co

¿y los gallos? Cantaban todas las mañanas y hacían kikirikí

En un caballo monté y hacía jiii jiii

y las ovejitas tenían lana y hacían bee bee.
Había cerdos tumbados en el barro que hacían oink oink
y había un gato que se lamía y hacía miau miau.
Había un perro que cuidaba a las ovejas y que hacía guau guau
Y había un granjero que cuidaba de todos los animales que había
allí.
Porque en la granja a la que un día fui
un montón de animales yo vi.
Yo un día a la granja fui,
y un montón de animales yo vi.
En la granja a la que un día fui,
un montón de animales yo vi.

Canción versionada de Tic tac a crear (2021)

- **Espacio:**
 - Zona de asamblea del aula.

Actividad 7. ¿Cómo se escribe mi nombre?

- **Objetivos específicos:**
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito
 - Mejorar el uso y reconocimiento del alfabeto dactilológico
 - Conocer cómo se escribe su nombre en letra escrita.
 - Iniciar a los alumnos en el reconocimiento del nombre escrito de sus compañeros.
 - Aprender a deletrear en dactilológico su nombre.
- **Desarrollo**
 - Se le dará a cada niño una cartulina en la que aparece su foto realizando el signo de su nombre en blanco y negro, su nombre escrito con letra para repasar y colorear y debajo manos signando dactilológicamente cada letra que compone su nombre en blanco

y negro. Repasarán las letras y las colorearán. Pegarán su foto realizando su signo en color encima de la que está en blanco y negro y recortarán cada letra en dactilológico en color de otra hoja y las pegarán encima de las que están en blanco y negro siguiendo el orden correspondiente (Figura 7). Esta hoja se usará para pasar lista cada día, con ella se llamará a cada niño de la clase, la recogerá y la pegará, con el velcro que llevará, detrás de la silla. Al principio pasará lista la profesora y, cuando se vayan familiarizando los niños con las tarjetas, pasarán ellos lista. Más adelante, se pueden hacer tarjetas en las que no haya foto, solo los nombres escritos con letra y deletreado en dactilológico. La forma en la que se pasará lista será realizando el signo correspondiente a la persona a la que pertenece la tarjeta. Al tenerlas todo el día pegadas en la parte de atrás de las sillas los compañeros se irán fijando en cómo se escriben los nombres de cada uno de sus compañeros.

- **Tiempo:**

- En realizar la tarjeta tardarán aproximadamente 15 minutos.

- **Material:**

- Cartulinas con las impresiones.
- Tijeras
- Pegamento
- Pinturas
- Fotos en color
- Velcro

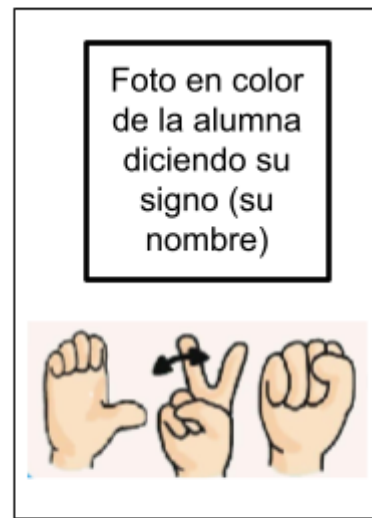
- **Ejemplo de la ficha:**

Figura 7:

Ejemplo de la tarjeta que realizarían los alumnos en está actividad.



^Repasar, colorear y pegar lo recortado de la derecha^



^ Recortar y pegar en la ficha de la izquierda^

- **Espacio:**
 - Aula de la clase

Actividad 8. ¿Dónde está...?

- **Objetivos específicos:**
 - Ampliar el vocabulario general en LSE.
 - Ampliar su vocabulario sobre animales y otros elementos de la granja en LSE.
 - Motivar y generar interés por el lenguaje escrito.
 - Mejorar el uso y reconocimiento del alfabeto dactilológico.

- **Desarrollo:**

- La profesora pondrá por el suelo carteles grandes plastificados en los que habrá fotografías de animales, lo que comen y productos que dan. Se distribuirán los niños aleatoriamente por la clase. A la cuenta de tres, la profesora signará un animal, un producto que se saca de ellos o algo que comen y los alumnos tendrán que ir a pisar la imagen en la que aparece. El que pise algo que no es, será eliminado.
- Otra versión puede ser que haya imágenes solo de animales y que la profesora signe algo que come o que produce alguno de esos animales y que los niños pisen el animal al que le corresponde. En esta versión puede haber varias respuestas correctas, Ejemplo: signar hierba y que pisen la vaca y el caballo, signar lana y que pisen la oveja.
- Una versión más difícil puede ser signar animales, productos y/o alimentos y que tengan que buscar la palabra escrita que le corresponde. Ejemplo: signar vaca y buscar la palabra vaca escrita.
- Cuando este juego se haya practicado varias veces, puede ir siendo cada vez un niño el que signe y el resto los que busquen la imagen correspondiente.

- **Tiempo:**

- 10-20 minutos, según las veces que se quiera repetir y la versión y vocabulario con la que se juegue.

- **Material:**

- Imágenes y palabras impresas

- **Espacio:**

- Aula de psicomotricidad.

Taller para los padres

Se realiza un taller para padres, tutores u otros familiares de los alumnos del centro educativo que tengan discapacidad auditiva, pertenezcan a la etapa que pertenezcan los estudiantes con el fin de formarlos en cuanto a la lectura de cuentos para sus niños con sordera. Este taller estará impartido por dos personas, una signante y una que hable de manera oral, ya que habrá familiares que participen que tengan audición y otros que no. Con este taller también se busca una alianza con las familias para motivar a los niños y acercarles el lenguaje escrito. Además, siempre es muy importante que se refuerce y practique el aprendizaje de la lectura desde casa, pero más aún con niños con dificultades auditivas, ya que su proceso de aprendizaje es un poco más dificultoso.

Sesión 1.

- **Objetivos específicos:**
 - Formar a las familias de los alumnos en la lectura LSE.
 - Facilitar herramientas para el apoyo familiar en el aprendizaje de la lectura en los niños.
- **Desarrollo:**
 - Previa información y convocatoria del taller, en la primera sesión se realizará un cuentacuentos por parte de la tutora de aula. Este cuentacuentos será realizado en LSE, con imágenes del cuento y con el texto visible. Será una historia breve, tras ella se contará a los padres estrategias para realizar la lectura de la mejor forma, cosas a tener en cuenta y cosas a evitar. También se les facilitará un listado de cuentos recomendables que tienen adaptaciones, versiones digitales o personajes con dificultades auditivas, que pueden resultar atractivos para los niños.
- **Tiempo:**
 - Una hora

- **Material:**
 - Una historia infantil.
 - Imágenes del cuento en papel o digital.
 - El texto del cuento en papel o digital.
 - Narrador en LSE.
- **Espacio:**
 - Aula de psicomotricidad

Sesión 2.

- **Objetivos específicos:**
 - Motivar a las familias a leer a sus niños con sordera.
 - Motivar a los niños a que les lean cuentos y a leerlos ellos.
- **Desarrollo:**
 - En la segunda sesión, los familiares, de forma voluntaria, se habrán preparado un cuento en LSE y que contarán para todos los asistentes, en esta sesión se invitará a que acudan con sus hijos para que puedan disfrutar de los cuentos contados. Para este taller se facilitarán los medios necesarios para los padres (comunicación oral y signadas, DVD con cuentos signados, enlaces de interés sobre el tema...).
- **Tiempo:**
 - Variable, en función de los padres que se apunten a contar cuentos.
- **Material:**
 - Historias infantiles.
 - Imágenes de los cuentos en papel o digital
 - Los textos de los cuentos en papel o digital
 - Narradores en LSE
- **Espacio:**
 - Sala de psicomotricidad.

6. CONCLUSIONES

Tras el largo y dificultoso proceso de búsqueda de información, la primera conclusión que se saca es la gran falta de investigación en cuanto al tema que se ha tratado en este trabajo. Existe muy poca información, y menos aún actualizada, sobre cómo es el proceso de aprendizaje de los niños con dificultades auditivas, sobre todo de sordera profunda. Creo que esto se puede deber a que cada vez el número de personas con sordera profunda es menor, gracias a que los avances médicos han ido desarrollando técnicas y herramientas para aprovechar la máxima capacidad auditiva de las personas. Por ejemplo, una de las herramientas más usadas son el implante coclear y el audífono, los cuales habitualmente les permite escuchar con bastante claridad, sobre todo si la lesión es solo en uno de los oídos o si lleva dos implantes o audífonos (González y Domínguez, 2018).

Cuando los niños tienen una lesión leve, o usan mecanismos que les ayudan a tener una audición más o menos normal, aprenden a leer de forma normativa, usando en gran parte su capacidad fonológica para ello. Siguiendo con esto, en cuanto al aprendizaje a leer, como hemos visto en apartados anteriores, también influye la capacidad comunicativa que tienen las personas, siendo más fácil este aprendizaje cuando son capaces de comunicarse oralmente, lo cual está directamente relacionado con la capacidad auditiva (Muñoz y Hernández, 2022). Los niños que tienen lesiones auditivas y que usan ayudas o que se les realiza diferentes operaciones para tener una acústica normal o cercana al nivel común y que no padecen otras dificultades fonológicas, desarrollan un habla normal para su edad, y por ello aprenden a leer de forma estándar (González y Domínguez, 2018). Sin embargo, todavía hay lesiones auditivas para las que no existen herramientas ni intervenciones médicas que puedan solventar o disminuir esa falta o distorsión de la audición y por ello estas personas no pueden desarrollar una comunicación oral normativa, ni tampoco un aprendizaje de la lectura con los métodos habituales empleados en las escuelas normativas, a pesar de que algunas personas sean capaces de leer los labios o de producir un habla oral mecanizada. Esto es debido a la falta de referencias metafonológicas y rítmico-lectoras

(Bueno & Alonso, 2020). Al ser estos casos cada vez menores, supongo que por ello se destina menos recursos a la investigación de cuál es la forma más adecuada de enseñar a leer a los niños con sordera aprovechando sus capacidades y centrándonos en lo que es más fructífero para cada niño. Pero, aún siendo cada vez menos común esta condición en el alumnado, sigue siendo necesaria la investigación en cuanto a estrategias pedagógicas a emplear en la enseñanza de la lectura como en la educación escolar en general, para contribuir al mejor desarrollo académico, lingüístico, comunicativo y cognitivo posible de todos los individuos y facilitar herramientas y formas de desempeñar la tarea educativa al docente, lo cual contribuye a su integración escolar, social y futuramente laboral (FIAPAS, 1990 y Aguilar et al., 2008)).

Debido a esta falta de investigación, sobre todo en los últimos tiempos, los artículos y estudios encontrados son anticuados, la investigación y divulgación fue disminuyendo al mismo ritmo que la aparición de casos de niños con sordera.

Después de haber analizado múltiples escritos se puede sacar la conclusión de que, como en todos los ámbitos educativos, existen diferentes posiciones sobre cuál es la mejor metodología a emplear, las herramientas más adecuadas, que sí se debe hacer y qué no, el papel que debe representar el profesor en el proceso de enseñanza de una persona con sordera, la edad más idónea para empezar a incorporar el aprendizaje...

Las dos tendencias más destacables en cuanto a la línea metodológica que emplear en la enseñanza de la lectura a niños con discapacidad auditiva son el método ortográfico, el cual se basa en la memoria logográfica Ruíz (2009) y el fonológico, que consiste en usar técnicas que ayuden a adquirir conciencia fonológica sin escuchar usando la lectura de labios, la palabra complementada y la dactilología (Herrera, 2004).

Como no todos los niños son 100% iguales entre sí, ni tienen la misma lesión auditiva, ni usan la misma forma de comunicación, la mejor opción, desde mi parecer, es coger las diferentes opciones de estrategias metodológicas y recursos e ir las implementando de manera combinada, para que así cada niño pueda aprender de la forma que le sea más sencilla.

Finalmente, me gustaría destacar el poco conocimiento que se tiene sobre la educación de niños con sordera entre el colectivo educativo no especializado en educación especial, audición y lenguaje o pedagogía terapéutica, esto es bastante preocupante ya que podemos encontrarnos con niños que tengan estas necesidades en cualquier aula generalista, problema agravado por la falta de apoyos en el aula. Este problema seguramente es derivado de la falta de investigación sobre este tema. Por esta falta de conocimiento, me ha sido complicado realizar el diseño de actividades, ya que, aún habiendo investigado sobre ello, no siento tener el conocimiento suficiente para saber de forma segura si las actividades eran adecuadas para el público destinatario, quizá por la falta de referentes, experiencia e información sobre ello.

Por todo ello considero que sería útil e importante que en el grado de Educación Infantil se estudiara más sobre cómo intervenir con niños que tienen necesidades especiales, para que los futuros maestros salgan más preparados y se sientan más competentes a la hora de realizar su futuro trabajo.

7. REFERENCIAS

Aguilar Martínez, J. L., Alonso López, M., Arriaza Mayas, J. C., Brea San Nicolás, M., Cairón Ceballos, M. I., Camacho Hermoso, M. D. L. C., ... & Sánchez Perrián, J. J. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva. Recuperado de:

https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO23840/apoyo_educativo_discapacidad_auditiva.pdf

Augusto, J. M., Adrián, J. A., Alegría, J. y Martínez de Antoñana, R. (2002).

Dificultades lectoras en niños con sordera. *Psicothema*, 14(4), 746-753.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72714409>

Bueno, M. & Alonso, J.R (2020). *¿Es posible aprender a leer sin oír?*. Neurociencia con el Dr. José Ramón Alonso. Recuperado de:

<https://jralonso.es/2020/06/14/es-posible-aprender-a-leer-sin-oir/>

Confederación Española de Familias de Personas Sordas (S.F) *Qué es la sordera*

Recuperado de: <http://www.fiapas.es/que-es-la-sordera>

Discapnet (S.F) *Discapacidad auditiva*. Recuperado de:

<https://www.discalpnet.es/discapacidad/que-discapacidades-existen/auditivas/discapacidad-auditiva>

- Domínguez, A. B., Rodríguez, P. y Alonso Baixeras, P. (2011) Cómo facilitar el aprendizaje de la lectura de niños sordos. Importancia de las habilidades fonológicas. *Revista de Educación*, 356, 353-375.
- Domínguez y Alonso (2009). En busca de un modelo educativo y de lectura coherente con las necesidades educativas especiales de los estudiantes sordos rexe. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8 (16), 2009, 11-24.
- Europa Press / Madrid. (2020, 22 septiembre). Cinco de cada 1.000 niños nacen con algún tipo de sordera. *Heraldo*. Recuperado de:
<https://www.heraldo.es/noticias/salud/2020/09/22/cinco-de-cada-1-000-ninos-nacen-con-algun-tipo-de-sordera-1396484.html>
- Fundación CNSE (Confederación Estatal de Personas Sordas) (S.F). *Biblioteca* . Mi de lengua de signos. Recuperado de:
<https://mibaul.fundacioncnse.org/biblioteca/>
- Fundación CNSE. (S.F) *Diccionario de la Lengua de Signos Española*. Recuperado de :
<https://fundacioncnse-dilse.org/>
- Fundación CNSE (Confederación Estatal de Personas Sordas) (S.F). *Lengua de signos TIC. Crea tus juegos*. LSEtic-Crea tus propios juegos. Recuperado de:
<https://www.fundacioncnse.org/educa/lsetic/>

Fundación CNSE (Ed.). (2005). *¡Vamos a Signar un cuento! Guía para el fomento de la lectura en familias con niñas y niños sordos*. Fundación CNSE para la Supresión de las Barreras de Comunicación. Recuperado de: <https://www.fundacioncnse.org/pdf/vamos-a-signar-un-cuento.pdf>

Fundación CNSE para la Supresión de las Barreras de Comunicación. (2006). *Leyendo entre signos. Guía para el fomento de la lectura en personas sordas*. <https://www.fundacioncnse.org/pdf/leyendo-entre-signos.pdf>

González, V., y Domínguez, A.-B (2018). Lectura, ortografía y habilidades fonológicas de estudiantes sordos con y sin implante coclear. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 39 (2), 75-85. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2018.07.001>

Grep, M. A., Deocampo, J. A., Walk, A. M., & Conway, C. M. (2019). Visual sequential processing and language ability in children who are deaf or hard of hearing. *Journal of Child Language*, 46(04), 785–799. <https://doi.org/10.1017/S0305000918000569>

Herrera, V. (2004). Adquisición del código alfabético: una comparación entre sordos y oyentes. *Revista psicopedagógica repsi*, N° 71-72, 2-8.

HERRERA et al (2007). Códigos de lectura en sordos: la dactilología y otras estrategias visuales y kinestésicas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (2), 269-286.

Instituto de otorrinolaringología y cirugía de cabeza y cuello de Madrid, (S.F). *Hipoacusia infantil*. Recuperado de: <https://www.institutoorl-iom.com/hipoacusia-infantil/>

Mi mundo pequeño (S.F) *Cómo los niños sordos pueden aprender a leer?* Recuperado

de: <https://mimundopequeno.com/comolosninossordospuedenaprender-a-leer>

Monreal, S. T., & Hernandez, R. S. (2005). Reading Levels of Spanish Deaf Students.

American Annals of the Deaf, 150(4), 379–387.

<https://doi.org/10.1353/aad.2005.0043>

Muñoz, E.K y Hernández, D.P (2022). *Estrategias de Lectura en Personas*

Sordas: una revisión narrativa de literatura. [Tesis doctoral]. Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín.

Núñez Delgado, MP, & Santamarina Sancho, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso

de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92.

<https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951374006.pdf>

Pertusa, E., & Fernández-Viader, M. (1999). Representación fonológica, aprendizaje de

la escritura y alumnos sordos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*,

19(1), 2-10. [https://doi.org/10.1016/s0214-4603\(99\)75696-2](https://doi.org/10.1016/s0214-4603(99)75696-2)

Psicólogos Infantiles Madrid | Centro de Psicología Madrid (2020). *Prerrequisitos de*

lectoescritura.

Recuperado

de:

<https://psisemadrid.org/prerrequisitos-de-lectoescritura/#:~:text=Los%20prerreq,uisitos%20de%20la%20lectoescritura,et%20al.%2C%202005>).

Ruíz (2009) *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos*. CEIP de Jaén, núm. 2,

2009, ISSN 1989-0281

Sandoval Zúñiga, M.S., Espitia Bello, E.J., Díaz Muñoz, M. Sandoval Valenzuela , R. y Sepúlveda Ibarra, Y. (2020). Habilidades metafonológicas y metasemánticas en niños con trastorno específico del lenguaje y niños con desarrollo típico del lenguaje. *Folios*, 52. <https://doi.org/10.17227/folios.52-9891>

Sueñalettras (Nº de versión 3.5). (2022). Windows. Pontificia Universidad de Chile:

Tecnologías de inclusión CEDETi. Recuperado de:
<https://www.cedeti.cl/recursos-gratuitos/tecnologias-inclusivas/suenaletras/>

Tic Tac a crear (22 de julio de 2020). Canción infantil - *Los animales de la granja LSE*

[Archivo de vídeo]. Youtube. Recuperado de:
<://www.youtube.com/watch?v=42WSepOadME>

Udayan K. Shah , MD, Sidney Kimmel Medical College at Thomas Jefferson

University. Revisado médicamente abr. 2022. *Alteración auditiva en niños.*

Recuperado de:

<https://www.msmanuals.com/es/professional/pediatr%C3%ADa/otros-trastornos-otorrinolaringol%C3%B3gicos-en-ni%C3%B1os/alteraci%C3%B3n-auditiva-en-ni%C3%B1os>

8. ANEXOS

Anexo 1. Tabla CIE 11

Enfermedades del oído o de la apófisis mastoides

- **Trastornos con deficiencia auditiva**
 - **AB50 Deficiencia auditiva congénita:** existen genes dominantes y recesivos que pueden causar una discapacidad de leve a profunda. Al tratarse de una afección congénita, la discapacidad auditiva se produce antes de la adquisición del lenguaje.
 - **AB50.0 Sordera de conducción congénita:** puede ser bilateral, del oído izquierdo, del oído derecho o unilateral no especificada.
 - **AB50.1 Pérdida auditiva neurosensorial congénita:** puede ser bilateral, del oído izquierdo, del oído derecho o unilateral no especificada.
 - **AB50.2 Pérdida congénita mixta de la audición conductiva y neurosensorial:** puede ser bilateral, del oído izquierdo, del oído derecho o unilateral no especificada.
 - **AB50.Y Otra deficiencia auditiva congénita especificada:** puede ser bilateral, del oído izquierdo, del oído derecho o unilateral no especificada.
 - **AB50.Z Deficiencia auditiva congénita, sin especificación:** puede ser bilateral, del oído izquierdo, del oído derecho o unilateral no especificada.
 - **AB51 Deficiencia auditiva adquirida:** Hipoacusia postnatal. La deficiencia auditiva perdura después de la adquisición del lenguaje y puede producirse por enfermedad o traumatismo, o como efecto secundario de un medicamento. La hipoacusia de conducción puede deberse a un problema en el oído externo o medio, tal como una obstrucción (cerumen, cuerpo extraño); a una lesión de los huesecillos

del oído; a infecciones del oído medio; o a una perforación de la membrana timpánica.

- **AB51.0 Sordera de conducción adquirida:** se produce cuando existe un problema en la conducción de las ondas sonoras en cualquier punto del trayecto que realiza el sonido desde el oído externo, a través de la membrana timpánica (tímpano) y hasta el oído medio (huesecillos). Es bilateral.
- **AB51.1 Pérdida de la audición neurosensorial adquirida:** es un tipo de deficiencia auditiva producida por una lesión en el nervio vestibulococlear (VIII par craneal), el oído interno, o los centros de procesamiento centrales del cerebro.
- **AB51.2 Pérdida de la audición sensorineural y conductiva mixta adquirida:** se produce cuando existe un problema con la conducción de las ondas de sonido en cualquier punto del trayecto desde el oído externo, a través de la membrana timpánica (tímpano), y hasta el oído medio (huesecillos). La hipoacusia neurosensorial es un tipo de deficiencia auditiva cuya causa básica radica en el nervio vestibulococlear (VIII par craneal), el oído interno, o los centros de procesamiento centrales del cerebro
- **AB51.Y Otra deficiencia auditiva adquirida especificada**
- **AB51.Z Deficiencia auditiva adquirida, sin especificación**
- **AB52 Sordera no especificada de otra manera**
- **AB53 Pérdida auditiva ototóxica**
- **AB54 Presbiacusia:** deficiencia auditiva neurosensorial en la etapa anciana. Destaca por la pérdida bilateral de la audición de las frecuencias altas, junto con dificultad para reconocer el habla y procesar información en el nivel auditivo central.
- **AB55 Pérdida auditiva repentina idiopática**
- **AB56 Pérdida auditiva hereditaria**

- **AB57 Sinaptopatía o neuropatía auditiva:** Función normal de las células ciliadas externas, pero sin sincronización de la transmisión neuronal de la información auditiva debido a una lesión de las células ciliadas internas o de sus sinapsis, o de las células del ganglio espiral o del nervio auditivo.
- AB5Y Otros trastornos especificados con deficiencia auditiva
- AB5Z Trastornos con deficiencia auditiva sin especificación.