



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Canciones gestuales en Educación Infantil: propuesta de actividades para el aprendizaje de la Lengua de Signos Española (LSE)

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: María Ampudia Blanco

TUTORA: Alicia Peñalba Acitores

Palencia, 13 junio 2019

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS	2
JUSTIFICACIÓN	2
MARCO TEÓRICO	3
El valor educativo de la música en la etapa de infantil	4
Canción infantil y canción gestual	6
Beneficios del aprendizaje basado en el movimiento y la expresión corporal	7
Uso de la lengua de signos en el aula.....	8
Experiencias con LSE en el aula.....	10
Marco internacional.....	10
Realidad actual a nivel nacional	12
Situación local en Palencia.....	16
Otros trabajos de fin de grado	17
PROPUESTA DIDÁCTICA	18
Contexto.....	18
Justificación	19
Objetivos	19
Contenidos	19
Temporalización.....	20
Metodología	20
Actividades.....	21
Actividades previas	21
Actividades de estudio.....	22
Actividades transversales o complementarias	31
Evaluación.....	32
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	33
CONCLUSIONES	36
BIBLIOGRAFÍA	38
ANEXOS	43
Anexo 1. Cuestionario para el profesorado de Palencia.....	43
Anexo 2. Tabla resumen de las propuestas de LSE en el aula	44

Anexo 3. “Sonia llega a la escuela”	45
Anexo 4. El signo de la semana	47
Anexo 5. Ejemplo de calentamiento vocal.....	47
Anexo 6. Canción de “Buenos días”	50
Anexo 7. Ejemplos de canciones para el cancionero de LSE	50
Anexo 8. Lista control para la evaluación de la programación	51
Anexo 9. Escala de valoración para la evaluación de la programación	52

Resumen

Este trabajo propone una programación didáctica para el aula de tercer curso de Educación Infantil (5 años). A partir de las canciones gestuales y el juego musical, se introduce en el aula la Lengua de Signos Española (LSE), dando a conocer la Cultura Sorda al alumnado. Para fundamentar la propuesta, se analizan el contexto internacional, nacional y local (de Palencia) con respecto a la incorporación de la LSE en el aula, así como la conexión entre el uso de canciones gestuales y el desarrollo motriz. Finalmente, se exponen y analizan los resultados obtenidos en las actividades llevadas a cabo.

Palabras clave

Música, canciones gestuales, lengua de signos, LSE, Educación Infantil, programación.

Abstract

This work proposes a syllabus proposal for the third year of the Elementary Education (5-year-old). From the gestures songs and other musical games, the Spanish Sign Language (LSE) is introduced into the classroom, introducing the Deaf Culture to the students. To set the guidelines of the proposal, international, national and local (Palencia) contexts are analyzed regarding the incorporation of the LSE in the classroom, as well as the connection between the use of gestures songs and the motor development. In addition, the obtained results of the activities we carried out will be exposed and analyzed.

Key words

Music, sign language, gestures songs, elementary education, LSE, syllabus proposal.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo trata de dar a conocer la realidad del colectivo sordo al alumnado de educación infantil a través de canciones gestuales y pequeños juegos musicales que partirán de sus intereses y motivaciones. El objetivo es introducir la lengua de signos española (LSE) como medio de comunicación, aprendiendo algunos elementos sobre la cultura en la que se engloba. Por este motivo, en esta propuesta en el aula de 5 años, se plantea aprender no sólo las señas y las canciones que trabajemos, sino desmitificar ciertas ideas preconcebidas y erróneas que se tienen generalmente sobre este aspecto; por ejemplo, “las personas sordas no disfrutan la música”, “las personas sordas no pueden hablar” o “la lengua de signos es universal”.

Con este trabajo propongo acercar esta lengua y su cultura a la etapa de infantil, con la intención de conocer cuanto antes el idioma y poder desarrollarlo en etapas educativas superiores, como se hace con el inglés o el francés, ya que está reconocida como una lengua oficial del estado español (LEY 27/2007). Además, nos permite relacionarnos con la realidad social de nuestra ciudad, participar en actividades conjuntas y fomentar la integración de este colectivo. En los últimos años, esta propuesta de bilingüismo se ha presentado como un medio de integración y son cada vez más los centros que se suman a la iniciativa.

Antes de comenzar el trabajo, es preciso señalar que, a lo largo del mismo, se hará referencia a Sordos o personas sordas, no se hablará de discapacidad auditiva. Como se puede observar en la página web, citada anteriormente, sobre el Centro Cultural de Personas Sordas de Palencia (CCSP), existe una Cultura Sorda que busca alejarse de la estigmatización relativa a términos como “discapacidad auditiva” o “hipoacusia”. Asociaciones y grupos de personas sordas se centran en sus posibilidades y así, “[e]sta autoidentificación adquiere un carácter positivo, transformándose en identidad y en sentimiento colectivo de pertenencia a un determinado grupo” (Rodríguez, 2016, p. 43). Así mismo, siguiendo lo establecido en el documento señalado, la Cultura Sorda da lugar a la lucha por los derechos de los Sordos, logrando la inclusión de la LSE entre las lenguas oficiales del Estado y, con ello, más visibilidad entre la sociedad oyente.

2. OBJETIVOS

Como se señala en el apartado anterior, el objetivo principal del trabajo es la introducción de la LSE en el aula de infantil como medio de comunicación, así como dar a conocer la cultura sorda al alumnado oyente. Sin embargo, cabe destacar el valor motriz de esta lengua, pues puede servir de apoyo para la adquisición de conocimientos, como comunicación bimodal y como desarrollo de habilidades motrices.

Por otra parte, esta propuesta pretende desarrollar en el alumnado valores de respeto y tolerancia hacia la diversidad con una metodología participativa. Es por ello, que la programación didáctica que se plantea deberá lograr objetivos como los siguientes:

- Diseñar y llevar a cabo actividades innovadoras, que respeten el entorno y los intereses del alumnado
- Fomentar la colaboración entre toda la comunidad educativa: trabajo con las familias, relación con el entorno y presentación del trabajo a otras aulas del centro.

Éstos se relacionan claramente con los expuestos en los objetivos del Grado de Educación Infantil (Universidad de Valladolid, 2016). Sin embargo, considero importante señalar aspectos más específicos, propios de la investigación sobre la lengua de signos y su uso didáctico. A este respecto, el presente trabajo se propone los siguientes objetivos como guía de la investigación:

- Conocer el estado actual del uso de la LSE en las aulas y el valor que se le atribuye en diferentes etapas educativas.
- Valorar el interés educativo y/o social del aprendizaje de la LSE en el alumnado oyente.

3. JUSTIFICACIÓN

Considero importante aprender sobre esta realidad, porque es un colectivo que, generalmente, no tiene gran representación en los centros, pero forma parte del contexto de la ciudad. De hecho, el centro donde se engloba la propuesta está situado enfrente del Centro Cultural de Personas Sordas de Palencia, que recoge entre sus principios aspectos como: “impulsar el pleno acceso de las personas sordas a todos los niveles del sistema educativo, fomentando el bilingüismo-biculturalismo” y “promover el acceso a la

formación y al empleo de las personas sordas en igualdad de oportunidades con el resto de la ciudadanía” (FAPSCL, 1999).

Al mismo tiempo, en relación a las competencias del título y como futura docente de Educación Infantil, esta propuesta responde a la necesidad de integración e inclusión de la diversidad en las aulas.

En varias ocasiones se ha destacado, a lo largo del grado, la importancia de la educación inclusiva, fomentando metodologías que den cabida a todo el alumnado o que puedan adaptarse a las necesidades específicas de cada uno. También se ha recalcado la importancia de la atención a la diversidad y el desarrollo de valores de respeto y tolerancia. Por ello, la propuesta que aquí se expone incorpora al aula de 5 años la lengua de signos, así como pequeños rasgos de la cultura sorda.

4. MARCO TEÓRICO

La investigación realizada sobre el uso de la lengua de signos en el aula refleja que estas propuestas y experiencias se dan desde las primeras etapas de la educación infantil (Carmona, 2014) hasta etapas universitarias, en la que destaca la Universidad de Gallaudet, como podemos ver en su página web¹. Al mismo tiempo, podemos encontrar colaboraciones, grabaciones y pequeños proyectos relativos al aprendizaje de la lengua de signos en las escuelas. Destacan algunos como el Currículo de Lengua de Signos Española (Esteba, Aroca, Rodríguez y Sánchez, 2017), “LSE es música” (Hernández, 2014), Proyecto de Innovación Educativa “Quiero hablar contigo” (Paniagua, 2010), diversos trabajos de investigación (Paredes, 2014; Pérez, 2014) e incluso algunas actuaciones del día de la paz o a favor de la diversidad, como desarrollaremos en el apartado 2.5. de este documento.

Por otra parte, diversos estudios reflejan la importancia y el valor pedagógico de la música en la educación infantil (Akoschky, Alsina, Díaz y Giráldez, 2008; Bisquerra, 2003; Blanco, 2018; Delalande, 1991, 1995; Mota, 2018), destacando la habitual unión entre música y movimiento o expresión corporal.

¹ <https://www.gallaudet.edu/>

Siguiendo estas teorías, el marco teórico que sustenta este trabajo se centrará en distintos aspectos pedagógicos como son el valor educativo de la música y el movimiento, la relación entre la canción y el lenguaje y el análisis de otras experiencias en contextos educativos. A partir de dicha investigación, se desarrollará la propuesta de intervención en el aula de 5 años con alumnado oyente. Partiendo de las canciones gestuales, como primer contacto con una comunicación no verbal basada en la interpretación con gestos manuales, se establecerá la conexión entre música y LSE aprovechando el interés del grupo y el valor lúdico de la misma.

4.1. El valor educativo de la música en la etapa de infantil

El Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León recoge, entre las capacidades a desarrollar en esta etapa, el lenguaje o expresión musical. Ésta está presente en los diferentes momentos de la jornada, siendo actividad principal del aula o acompañando en las transiciones y rutinas. Aunque socialmente se ha generalizado la consideración de música solamente como el estudio de aspectos melódicos y rítmicos, podemos observar otros aspectos sonoros que ofrecen experiencias pedagógicamente interesantes: experimentación con la voz, escucha, danza y movimiento o cuerpos sonoros. Teniendo estos factores en cuenta, y afirmando que el fin último de la educación musical es formar ciudadanos críticos, que sepan vivir en sociedad (Conejo, 2012), podemos comprender que la mayoría de las actividades propuestas puedan hacer uso de la música como materia vehicular, pues facilita el desarrollo de competencias transversales.

En este sentido, Hallam (2010) afirmó que una formación musical amplia supone una mejora en las capacidades matemáticas, lingüísticas, memorísticas y de lectura, entre otras. Beneficios a los que Peñalba (2017) añade algunas competencias que garantizan la formación de ciudadanos críticos: el placer estético, la regulación emocional, las habilidades para vivir en sociedad o el desarrollo creativo. Podemos afirmar, por tanto, que la música tiene un papel importante en el aula e influye en el correcto desarrollo integral del alumnado y la adquisición de las competencias propias de la etapa.

De igual manera, incluyendo en nuestra aula canciones de diferentes culturas y estilos, colaboramos con el apoyo a la diversidad, conocemos nuevas culturas e ideas y podemos

trabajar los diferentes tipos de escucha analizados por Alcázar, Gustems y Calderón (2014), que dotan a la práctica musical de un valor pedagógico quizá extra-curricular, pero de gran importancia: el trabajo de las emociones (individuales y colectivas), la creatividad e imaginación y el desarrollo de un gusto personal (Arús, 2010; Blanco, 2018; Mota, 2018).

Además, autoras como Mota (2018) o Bernal y Calvo (2000) han demostrado en sus estudios la vinculación existente entre la música y el habla. Desde la primera manifestación sonora (el grito) hasta la articulación del lenguaje, la voz se constituye como “fuente de identidad y primer recurso instrumental en ejercitar” (Mota, 2018, p. 2). La voz, el llanto, la risa y otras actividades vocales a las que Cornut (1985) llama “expresión del yo”, nos sirven para comunicarnos, nos ayudan a modular el tono y la intensidad de acuerdo al momento y la intención comunicativa y aportan un ritmo y una cadencia a nuestras expresiones. Aspectos que están muy presentes en la música y que forman parte de nuestro día a día.

Dentro de esta práctica vocal encontramos juegos con la voz, repeticiones de sonidos y, por supuesto, canciones, que fomentarán la escucha, el diálogo y la adquisición de nuevo vocabulario de manera lúdica.

Dentro de los juegos con la voz, y para el desarrollo de los beneficios que ya se han destacado, Sistaeta (2017) propone el recitado de textos prosódicos, pues facilitan en el niño la “adquisición de una pulsación rítmica constante y uniforme” (p. 47). Incide, al mismo tiempo, en el valor del acompañamiento gestual y corporal, ya que “lo más cercano al niño es su propio cuerpo, de la misma manera que la voz es el instrumento melódico por excelencia” (p. 48). Otro ejemplo de apoyo gestual, serían las rimas con movimiento de Tamara Chubarovsky (Chubarovsky, 2014), donde se relacionan ciertos sonidos con movimientos determinados. Al valor de lo motriz y visual, añade la necesidad del sentido lúdico, presentando sus actividades como juegos participativos, repetitivos y de fácil reproducción, que desarrollarán la correcta dicción del alumnado, así como aspectos de tono y ritmo como señalábamos anteriormente.

Precisamente, podríamos incluir en este acompañamiento gestual los bailes de manos, la percusión corporal, las combinaciones rítmicas y, como proponíamos, las canciones gestuales o interpretativas.

4.2. Canción infantil y canción gestual

La canción infantil es una actividad lúdica donde el niño aprende jugando al mismo tiempo que participa en la conservación y goce del patrimonio cultural universal. (Fernández y Gamarra, 2011, pp. 21- 22). Según Learreta (2004), éstas canciones poseen letras sencillas, rimadas y muy repetitivas, generalmente acompañadas de gesto o juegos motrices y, por ello, son de fácil comprensión y memorización. Al mismo tiempo, podemos destacar el Método Willems, por su atención al uso de las canciones. Willems (1994) asegura que la canción contribuye al desarrollo integral de las personas, además de presentar de forma lúdica y concisa todos los elementos del lenguaje musical (melodía, ritmo, armonía y texto).

Para el trabajo que se propone, nos centraremos en las canciones ya conocidas por el alumnado, partiendo de los gestos que conozcan en relación a la letra. Hablaremos, por tanto, de canciones gestuales (con gestos), también conocidas como canciones dramatizadas o interpretadas (Fernández, 1992; García y Arredondo, 1999), pues su función es la incorporación del cuerpo para la interpretación del texto.

La intención, como mencionábamos anteriormente, es mejorar la comunicación e incluir la diversidad auditiva: personas sordas o con distintos grados de pérdida auditiva y la comunidad que también conoce la LSE. Por ello, a medida que aprendemos signos con las canciones y despertamos el interés por la cultura, iremos respondiendo las dudas que surjan, desmitificando falsas creencias o corroborando ideas preconcebidas.

Diversos estudios certifican que las canciones que incluyen movimiento mejoran la memorización de información y la habilidad para recordar lo que se ha aprendido. Esto se debe a que ofrecen al mismo tiempo un aprendizaje musical, verbal, visual y motriz/kinestésico (Vallotton, 2011; Werner, 2018) .

Además, Conde, Martín y Viciano (1997) destacan que el trabajo de canciones motrices desarrolla la conciencia corporal (ajuste postural, respiración, relajación, etc.), la espacialidad, la temporalidad y la coordinación del alumnado, como se puede observar en el gráfico extraído de dicho documento:



Ilustración 1. Desarrollo de habilidades motrices. Gea (2014)

Por lo tanto, entendemos que las canciones que implican movimiento, como las canciones gestuales, son la unión lógica entre el valor pedagógico que señalábamos en la práctica musical, y el valor de la expresión corporal como medio de comunicación (tanto en sordos como en oyentes). Estas canciones facilitan el entendimiento del vocabulario durante la adquisición del nuevo idioma, ya que suponen una ayuda visual sobre los nuevos contenidos. Es, además, un recurso muy presente en el aula tanto en el aprendizaje de rutinas y hábitos de cuidado personal, como en las lecciones de inglés. La carga lúdica y dinámica que conlleva, facilita la participación del alumnado y permite la repetición (necesaria para el aprendizaje).

Este uso común en el aula posibilita la introducción al tema de LSE, ya que no es un tema completamente nuevo, sino que partimos de unos conocimientos y rutinas previas, que son las canciones gestuales.

4.3. Beneficios del aprendizaje basado en el movimiento y la expresión corporal

Como ya hemos visto en el apartado anterior, el cuerpo se puede unir a la música en los bailes para facilitar la transmisión de mensajes y emociones. Esta vinculación fomenta, al mismo tiempo, el desarrollo emocional y la creatividad desde el juego (Arús, 2010). Trabajar con el cuerpo en educación infantil resulta natural, pues se entiende que el alumnado debe desarrollar un control postural, reconocer su imagen corporal y desarrollar la motricidad fina y gruesa que le permitirá desembocar en la lecto-escritura. En palabras

de Mas, Anton et al (2017, p. 24), “[n]o educamos tan solo el cuerpo, sino a la persona a través de él. No educamos solo el movimiento, sino que lo hacemos a través de él”. Se trata de que el alumnado adquiera los conocimientos mediante la experimentación práctica, para poder asimilar la información y retenerla.

Sin embargo, para poder educar a través del cuerpo, deberemos tener en cuenta tres grandes campos de contenido (Vaca, 2018, p. 2): “los niños aprenden de sí mismos”, “los niños aprenden de su propia naturaleza motriz” y “los niños reproducen la cultura motriz que les envuelve y sus escenarios”. De lo que podemos deducir, que la educación infantil debe contener experiencias prácticas en un entorno que favorezca el aprendizaje de los conceptos clave de una manera cada vez más autónoma, partiendo de la comunicación no verbal innata al ser humano (Paredes, 2014). Es por este motivo, por el que la introducción de la LSE se hace mediante canciones ya conocidas y a partir de un interés del grupo, que poco a poco toma presencia en el aula con “el signo de la semana”², que explicaremos más adelante dentro de las actividades presentadas.

Centrándonos en la capacidad comunicativa del cuerpo, que es el foco de este trabajo, podemos destacar autores como Stokoe (1978) en su consideración de la expresión corporal. Esta autora define la expresión corporal como una conducta presente en el ser humano, que establece un lenguaje pre-verbal y paralingüístico, donde nuestro cuerpo crea el mensaje, el canal, el contenido y la forma del mensaje. A lo que Arteaga (2003) y Rueda (2004) añaden un fin comunicativo e interpersonal, ya que nos permite exteriorizar sentimientos a través de gestos.

4.4. Uso de la lengua de signos en el aula

Como recoge el Área de Formación, Orientación y Sensibilización Educativa de la Federación de Asociaciones de Persoas Xordas de Galicia (FAXPG) (2017, p. 5) “[e]s muy importante considerar que no todo el alumnado sordo es igual ni tiene las mismas necesidades”. No sólo por tener diferentes intereses o aptitudes, como cualquier alumnado, sino también porque la sordera tiene un rango de resto auditivo muy amplio, existen diversas causas y momentos en los que se perdió la audición y pueden contar o no con ayudas técnicas como audífonos, implantes, etc. Debido a esta gran diversidad

² Propuesta en la que cada semana se presenta un nuevo signo con vocabulario propio del proyecto o tema trabajado. Más adelante formará parte de la rutina de asamblea y del rincón de LSE.

dentro del colectivo, esta intervención se basa en la LSE como soporte de comunicación y acercamiento a la cultura, ya que es una lengua accesible en caso de contar con alumnado sordo en el aula: tanto para el profesorado como para el alumnado oyente y su relación con un posible compañero o compañera sorda.

Entre las características del aprendizaje de lengua de signos señaladas en el documento antes citado, cabe destacar las siguientes:

- “El aprendizaje de la lengua de signos no implica la desaparición o retraso en el aprendizaje del habla.
- Es de gran importancia que todo el entorno del niño aprenda su lengua natural para que éste obtenga expresiones comunicativas más perfeccionadas que las suyas, lo cual le permitirá desarrollar su competencia lingüística.
- La lengua de signos genera una identidad de pertenencia a la comunidad sorda y ofrece un enriquecimiento cultural.” (p.9)

Debemos entender la lengua de signos en Educación infantil de manera global. No sólo es una herramienta básica de comunicación, sino que además desarrolla, entre otras, competencias comunicativas, de motricidad gruesa y fina, de capacidad visual, ayuda a desarrollar la memoria y mejora el aprendizaje significativo (p.12). Sin embargo, es preciso señalar que los contenidos e indicadores de evaluación seleccionados de este documento, responden no sólo al segundo ciclo, sino también aquellos propios del primer ciclo de la educación infantil, ya que se trata de un primer encuentro con la lengua.

Finalmente, este documento refleja la siguiente reflexión con respecto a los cuentos y canciones en lengua de signos, cimentando la propuesta que aquí se expone:

Cuentos y canciones en lengua de signos: Una fuente muy importante de aprendizaje son las canciones y los cuentos, además permiten al niño disfrutar aprendiendo, generan imaginación, creatividad, etc. Por tanto[,] no debemos de privar a los niños y niñas sordos de este recurso tan positivo [...] Intentaremos buscar canciones que utilicen muchos gestos, que luego podremos ir sustituyendo por los signos reales. (p. 22)

Al mismo tiempo, diferentes plataformas, como la iniciativa “Signing Time”, han sacado al mercado manuales y guías didácticas para el uso de la lengua de signos en la educación. Esta propuesta, destaca entre los beneficios de la lengua de signos lo siguiente: la lengua

de signos ayuda a los estudiantes a implicarse en su aprendizaje, a través de la inteligencia kinestésica y multi-sensorial. Al mismo tiempo, se trata de un recurso para el manejo del aula, pues requiere de un contacto visual, que capta la atención del alumnado y lo mantiene implicado. Por ello, concluye que esta herramienta mejora la armonía y el ambiente de aula. («K-6 Education | Sign Language or Signing in Your Classroom», s. f.)

4.5. Experiencias con LSE en el aula

Como señalábamos al comenzar este trabajo, existen varias propuestas de intervención de LSE en la escuela, tanto en centros especializados como en escuelas sin alumnado sordo o con discapacidad auditiva. Mediante una búsqueda sistemática en la biblioteca de Web Of Science (WOS), a partir de palabras clave como “sign language”, “education” y “songs”, entre otras, se ha recogido una muestra representativa de diversas propuestas actuales (acotando la búsqueda a experiencias posteriores al 2000). En este apartado vamos a tratar de analizar y comentar estos casos, partiendo de nuestra idea de inclusión de la diversidad y entendiendo la lengua de signos como un lenguaje visual, motriz y, por supuesto, de gran expresividad gestual.

Para un mejor análisis, los resultados de la búsqueda se han organizado en tres categorías, según su localización, en: marco internacional, realidad actual a nivel nacional y situación local en Palencia. Finalmente, se ha incorporado una breve mención a otros trabajos de fin de grado, debido a su valor didáctico. Cabe destacar, no obstante, que la representación local en la investigación inicial era poco significativa, por lo que se completó la búsqueda bibliográfica con una investigación a través de un análisis más específico, como se detalla más adelante, a partir de una encuesta en línea.

4.5.1. Marco internacional

A partir de las primeras investigaciones, encontramos que el estudio de la lengua de signos tiene más presencia a nivel internacional. Así, podemos destacar programas, audiovisuales, cursos, libros, avances tecnológicos y varias propuestas que llegan a España bajo el nombre de “BabySigns”. A continuación, se especifican algunos ejemplos:

4.5.1.1. “Signing Time” y “The STAR school”³

Esta propuesta consta de diferentes guías, libros y recursos sobre la lengua de signos americana. Está enfocada a las familias y docentes que quieran incluir en sus lecciones esta lengua. Pese a que inicialmente está centrado en las asignaturas más científicas, cuentan con músicas y cuentos infantiles. Su propuesta parte de la idea de aprender la lengua de signos en la etapa pre-verbal, para desarrollar así sus capacidades lingüísticas en el futuro. Así, encontramos un apartado de “Baby Signing Time Series” con textos y canciones para bebés. Los beneficios de esta práctica suponen una mejora de la comunicación entre el adulto responsable y el alumnado, pues no sólo mejoran las capacidades del aprendiz.

El resultado de estas prácticas se ve reflejado en la “STAR school”, un centro bilingüe en Arizona, que integra la comunicación gestual en sus rutinas diarias, juegos y pequeños proyectos (Brown, 2002).

Al mismo tiempo, diferentes educadores han dejado constancia de sus propuestas educativas siguiendo este método. Por ejemplo, Anya Gregory señala la importancia de las consignas silenciosas, que no fuerzan la voz ni interrumpen el ambiente de trabajo del aula. También asegura que se trata de un refuerzo para ciertos conceptos como el alfabeto o los animales, debido a su carácter lúdico y vivencial (Gregory, 2016). Finalmente, Timothy E. Galpin, maestro de educación especial, señala el valor de la lengua de signos en el aprendizaje de la lectura y la memorización (Galpin, 2016).

4.5.1.2. El instituto “Blanche Nevile” y el colegio de primaria de “Highgate”⁴

Estos centros trabajan activamente con la lengua de signos (británica, en este caso), como un medio de comunicación entre el alumnado sordo y el oyente. Además, dentro de esta comunidad se han elevado peticiones para establecer la lengua de signos como una parte obligatoria del currículo oficial, ya que hace 14 años que se reconoció como lengua independiente.

En su página oficial y las diversas entrevistas que han concedido, el alumnado de ambos centros señala los beneficios que les aporta este aprendizaje y por qué lo consideran

³ <https://www.signingtime.com/signingresources/what-if-your-whole-school-used-sign-language/>

⁴ <https://www.highgateprimaryschool.co.uk/blanche-nevile>

importante. De estas razones me gustaría destacar la importancia de la comunicación y la sensación de pertenencia al grupo; frente a la soledad o el malestar de una persona sorda en un contexto que no conoce su lengua, ya que en el proyecto participa alumnado de ambos centros tanto sordo como oyente. Así mismo, Emma Illife, una de las profesoras de Blanche Nevile, asegura que la lengua de signos puede ayudar a las personas oyentes a expresarse más libremente. (Sellgren, 2017)

4.5.1.3. School of Sign Language⁵

Esta iniciativa surge en 2006 de la mano de Debra Reynolds para hacer la lengua de signos accesible en la comunidad de Lancashire. La propuesta lleva talleres a los centros educativos de la zona. En ellos trata de acercar la lengua de signos y su cultura a todos los niveles de la educación. Desde las nociones más básicas hasta los exámenes de nivel conocidos como los GCSE, donde se puede obtener la certificación de nivel en el idioma extranjero de elección (School of Sign Language, 2015).

4.5.2. Realidad actual a nivel nacional

4.5.2.1. Documentación oficial de la Confederación Estatal de Personas Sordas

Desde hace ya unos años, la plataforma de CNSE ha querido apoyar la inclusión de las personas sordas en la educación y la sociedad, por ello, en su página web oficial establecen un apartado titulado “LSE en el aula”. En él se proponen diversas unidades didácticas, canciones, cuentos y vídeos para el aprendizaje y uso de la lengua de signos en las aulas de infantil y primaria.

Se trata de facilitar la labor docente con respecto al tema, para lograr integrar efectivamente al alumnado sordo en las clases. Son recursos gratuitos, que están en la web para todo el que quiera usarlos, por lo que no se centran en casos o necesidades específicas de cada contexto, sin embargo, son un recurso para la iniciación en el tema, el trabajo desde casa y la motivación del alumnado mediante el uso de canciones y cuentos.

⁵ <https://www.schoolofsignlanguage.com/in-schools-project/>

4.5.2.2. Grandes proyectos

4.5.2.2.1. □□□□□□ Centro Educativo Ponce de León (Madrid)

Este colegio fomenta la integración del alumnado sordo y oyente en sus aulas. Desde la educación infantil, cuenta con profesionales que hablan ambas lenguas (oral y signada) y el alumnado puede entender y seguir con fluidez las lecciones.

En cuanto a su relación con la música, este centro cuenta con un Coro Bilingüe. Se trata de una propuesta de coro escolar, donde se entrelazan los versos cantados y signados, mediante el uso de metodologías innovadoras. Esta iniciativa trata de ser un referente en la educación de personas sordas y oyentes por medio de la integración real. Se trata de dar cabida por igual a ambos grupos y ofrecerles la posibilidad de participar y disfrutar de las canciones seleccionadas cada quien desde sus capacidades (Fundación Montemadrid, 2018).

Podemos observar en su página web o en sus vídeos, cómo oyentes y sordos trabajan juntos para realizar la canción; que se graba, canta, signa y subtitula, haciéndola accesible a ambos colectivos. Para lograr esta integración, en el centro, se han mejorado las instalaciones, creando el marco adecuado que permita alcanzar los objetivos; un lugar de convivencia real de toda la comunidad educativa. De igual manera, el equipo profesional encargado de la propuesta permanece actualizado, para ofrecer la mejor atención al grupo.

4.5.2.2.2. □□□□□□ Proyecto “Musiqueando” (Andalucía)

Se trata de una propuesta de trabajo musical a partir de unas guías muy intuitivas, que se adaptan a las necesidades específicas de cada uno y están destinadas a las aulas de educación especial, aunque se están usando también en centros de educación primaria. La precursora del método es María Jesús Rodríguez, profesora de Educación Primaria, especialista de Educación Musical y defensora de la integración escolar de calidad (Rodríguez, 2011).

Con esta propuesta, Rodríguez trata de acercar el mundo sonoro a todo el alumnado, incluidas las personas sordas, ya que “la música favorece el aprendizaje, nos relaja, nos da seguridad en nosotros mismos y en el entorno que nos rodea, nos hace ser más críticos, mejora la motricidad, la memoria, la creatividad, la concentración y desarrolla estructuras complejas de pensamiento cognitivo” y asegura que todo ello es algo de lo

que no hay que privar al alumnado con necesidades especiales, pues ellos más que nadie, necesitan de esta conexión con su entorno para entenderlo e interactuar con él.

4.5.2.3. Pequeñas propuestas e intervenciones

4.5.2.3.1. □□□□□□ LSE es música en el IES Azarquiel con El Chojin (Toledo)

Este proyecto surge en 2013 de la necesidad de inclusión del alumnado sordo del aula. La PT y los diferentes intérpretes han llevado a cabo una propuesta que trata de fomentar el aprendizaje de la lengua de signos a través de una canción “anti-bullying”. El proyecto, que pronto involucró a toda la clase de 3º de la ESO, contó con la colaboración del rapero El Chojin, quien es conocido por incorporar mensajes de inclusión en sus temas.

Los compañeros del aula aprendieron diferentes versos de la canción “Rap contra el racismo”, prepararon los decorados y finalmente, grabaron en lengua de signos un pequeño videoclip junto con el artista. Así, a raíz de una canción conocida, el alumnado empezó a entender y aprender lengua de signos, conocieron mejor a sus compañeros sordos y respetaron la presencia de la intérprete en el aula, las necesidades de su compañero y todas las cualidades e intereses compartidos. Finalmente, tras seis meses de trabajo, la intérprete cuenta con gran ilusión se les puede ver conversando en ambas lenguas (LSE y lenguaje verbal) y trabajando juntos de manera más autónoma.

Este mismo centro, un año después (curso 2014/15), colabora con la Asociación Española de Innovación Social AEIS y su proyecto “El País de los Poetas”. Lo hace con una intervención parecida bajo el lema “LSE es poesía”, en el que los estudiantes han podido participar en talleres y experiencias relativas a este arte.

4.5.2.3.2. □□□□□□ La LSE como Recurso en la Educación Infantil (Granada)

Se trata de un curso impartido por la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), cuya propuesta vemos reflejada en la revista digital Innovación y Experiencias Educativas (Ana y Armenteros, 2010).

A partir de los contenidos y objetivos reflejados, podemos ver cómo la propuesta está enfocada a diferentes contextos, como apoyo del lenguaje verbal. Las actividades que utiliza para ello, a los que llama “Taller de habilidades comunicativas”, serán cuentos y canciones en LSE con gran importancia de la presencia corporal.

4.5.2.3.3. □□□□□□ PIE “Quiero hablar contigo” (Valladolid)

Dentro de este proyecto de innovación educativa, se han llevado a cabo actividades de sensibilización, acercando al alumnado el uso del alfabeto Braille, la LSE y los Símbolos Pictóricos para la Comunicación (SPC). En este apartado, nos vamos a interesar especialmente por la unidad dedicada a la LSE.

Debido a la discriminación que suelen sufrir los colectivos que hacen uso de estos sistemas, las actividades parten de la idea de inclusión siendo su principal interés la adquisición de esta lengua para mejorar la comunicación con el alumnado sordo del aula, integrándolo en las actividades y conversaciones. Así, la propuesta comienza con el conocimiento básico de la LSE y se adentra en pequeños aspectos de la cultura sorda.

4.5.2.3.4. □□□□□□ Más que sonido (Valladolid)

Se trata de transmitir no sólo la letra de las canciones, sino toda la experiencia musical. Por ello, se parte de las metáforas cognitivas para lograr transmitir música instrumental. En concreto, los vídeos disponibles hasta el momento se centran en el tema de “El Carnaval de los Animales” (Peñalba, Moriyón y Luque, 2018). Se exploran con esta propuesta los fenómenos visuales, vibrotáctiles y kinestésicos, expandiendo el concepto de música y la percepción musical.

Una vez que los personajes y movimientos se van presentando, va cobrando sentido la pieza/historia. Así, la lengua de signos no es una caracterización rítmica, sino que se mide y sincronía el pulso musical, remarcando los acentos y apoyando la melodía.

4.5.2.4. Presencia en las aulas de especialistas

Tras visitar ciertos centros y solicitar información sobre las aulas de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL), podemos asegurar que su mayoría cuentan con alfabetos dactilológicos y/o pictogramas basados en esta lengua.

Del mismo modo, y pese a no ser un lenguaje utilizado por todo el profesorado, es habitual encontrar especialistas que utilizan la lengua de signos como medio de comunicación con aquellos ACNEAE con dificultad para el lenguaje oral. Por beneficios como los que ya hemos visto, la LSE se presenta como una herramienta de comunicación sencilla para el alumnado.

Estas especialistas aseguran que se trata de una estrategia única, ya que supone una posibilidad de comunicación que no se da de otra forma. No sólo el alumnado sordo o con trastornos de la voz hace uso de esta lengua, sino que el lenguaje visual es un recurso habitual en toda la educación especial. Al mismo tiempo, la PT del centro señala que todo el alumnado se beneficia de un apoyo visual o gestual, pues ofrece más medios para entender el mensaje (por tanto, podríamos hablar de un aprendizaje multimodal).

4.5.3. Situación local en Palencia

Como adelantábamos al inicio de este apartado, para conocer la situación local, se ha llevado a cabo una investigación a través de un cuestionario entre el profesorado de la ciudad (Anexo 1). Éste se presentó en formato digital, para facilitar la distribución entre los centros vía telemática. Siguiendo las vías de comunicación especificadas en las páginas web de cada centro, el cuestionario se hizo llegar a todos los centros (públicos y concertados) de educación infantil y primaria de la provincia de Palencia. A partir de las respuestas obtenidas, se han obtenido los siguientes datos:

Las aulas en las que se usa la LSE pertenecen, generalmente, al primer ciclo de la educación infantil (0-3) y primeras edades del segundo ciclo (3 años) o, en edades superiores, aulas de educación especial, como apoyo al lenguaje. Se entiende con ello, que el apoyo gestual se utiliza como recurso cuando existen problemas de comunicación, ya que puede darse antes que el lenguaje verbal (etapa 0-3 y metodologías “Baby Signs”).

Así mismo, cabe destacar que, dentro del mismo colegio, el uso varía dependiendo del contexto de aula. En las experiencias relatadas, encontramos cómo en la Educación Infantil hay más cabida para actividades puntuales con respecto al tema, condicionadas siempre por un evento especial o una realidad del aula (alumno con familiares sordos o celebración del día de la discapacidad).

Tanto en estos eventos puntuales, como en los centros donde se desarrolla un uso más habitual de la lengua, se llevan a cabo actividades similares a las propuestas en este documento: canciones signadas, poemas, cuentos y vocabulario habitual del aula.

Cabría destacar, de entre los participantes, los centros que hacen uso habitual de la LSE. Éstos son el CEIP Marqués de Santillana y el CEIP Pradera de la Aguilera en el segundo

ciclo (3-6) y el Complejo Pedagógico Infantil Primeros Pasos en la etapa 0-3. Como ya señalábamos, en etapas superiores (Primaria), el uso se limita a las aulas de educación especial, como apoyo bimodal.

Finalmente, se preguntaba a estos docentes si consideraban posible la incorporación de la LSE en el currículo del alumnado oyente. Las estadísticas señalan que el 90,5% de los participantes están a favor de dicha incorporación, perteneciendo el 9,5% restante a la Educación Física y segundo ciclo de la Educación Primaria. A partir de los relatos sobre las prácticas llevadas a cabo, podríamos señalar que esta incorporación debería cumplir con tres elementos esenciales:

- Partir de los saberes del alumnado (elementos de su contexto y canciones infantiles)
- Presentarlo de forma atractiva y lúdica (canciones, juegos y cuentos)
- Fomentar su uso como apoyo memorístico. Como señalaba Tamara Chubarovsky (2018), para que funcione esta relación entre el lenguaje y el movimiento, no regañamos al niño y le mandamos repetir, sino que “activo yo lo que quiero activar en el niño”. Aunque ella hace referencia a sus Rimas con Movimiento, con el aprendizaje de la LSE seguiremos la misma base.

4.5.4. Otros trabajos de fin de grado

Como señalaba al inicio, varios estudios proponen intervenciones educativas en la etapa de infantil a partir de la LSE. Por ejemplo, la propuesta de Carmona (2014) en La Rioja se centra en la adquisición y el uso de los primeros signos, analizando el proceso de adquisición de cada alumno. El objetivo principal de esta propuesta parece ser la comunicación de necesidades básicas, utilizando vídeos, canciones e historias para el aprendizaje de los signos básicos.

De igual manera, otros trabajos coinciden en el uso de LSE con el alumnado oyente. Sin embargo, la mayoría (Martín y Anastasio, 2014; Pérez, 2014) se centran en la inclusión del alumnado sordo y la mejora de las relaciones. Otras propuestas (Paredes, 2014) parten de la necesidad de conocer el lenguaje no verbal y desarrollar esta comunicación.

En todas estas propuestas se valoran positivamente los resultados y se recoge el valor integrador y comunicativo de conocer la LSE.

Tras analizar todos los ejemplos expuestos (resumidos en la tabla del anexo 2), puedo concluir que la presencia de lengua de signos en el aula no es tan infrecuente como pueda parecer. Sin embargo, queda aún mucho trabajo para conseguir una auténtica inclusión en las aulas. La cual no pasa por incluir un intérprete en el aula, para que la persona sorda siga las clases. Sino que, además de esta medida, es importante que el profesorado, alumnado y contexto educativo que rodea al alumnado con discapacidad auditiva conozca la lengua de signos y se fomente la interacción necesaria para la auténtica inclusión de este colectivo en la educación.

Para poder llegar a esta inclusión dentro y fuera del aula, es necesario que la lengua de signos se enseñe desde edades tempranas y se continúe en las posteriores, consiguiendo así que los futuros adultos puedan comunicarse con el colectivo sordo y eliminen las barreras lingüísticas (Sellgren, 2017).

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. Contexto

El estudio tuvo lugar en un colegio público de Educación Infantil en Palencia. El grupo de trabajo fue la clase de 5 años, que cuenta con 25 niños y niñas con diversas habilidades motrices. Todo el alumnado es oyente y no conoce la LSE.

A escasos metros del centro, podemos encontrar la asociación de personas sordas de Palencia. Por ello y gracias a las actividades preparadas por unas estudiantes del módulo de interpretación en cursos previos, saben lo que es la LSE y para qué se usa.

Finalmente, cabe destacar una característica curricular del grupo. En su aprendizaje de las letras y la lecto-escritura, la tutora utiliza el alfabeto gestual basado en el método Micho. Dado que estos signos no coinciden con el alfabeto dactilológico de la LSE, no consideramos oportuno aprenderlo, aunque sí saber de su existencia y explicar que es diferente al que usamos en el aula, que una persona sorda no entendería.

5.2. Justificación

Siguiendo las líneas del Decreto 122/2007, del 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, la propuesta se centra en el área de Lenguajes: comunicación y representación. En este caso, el estudio de una lengua visual y gestual, la lengua de signos española (LSE).

Entre los objetivos de esta área destacan: “expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes”, “utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social” y, sobre todo, “comprender y responder, de forma verbal y no verbal, a producciones orales en lengua extranjera, asociadas a tareas usuales de aula y con abundante apoyo visual”.

Sin embargo, debido a la necesidad de repetición para que se afiancen los conocimientos en la etapa de educación infantil, las actividades persiguen retos pequeños: la adquisición de un lenguaje de signos compuesto por al menos 20 signos y la comprensión de las expresiones trabajadas.

5.3. Objetivos

- Reconocer signos sencillos de la Lengua de Signos Española (LSE)
- Mejorar el uso de la comunicación no verbal
- Representar canciones gestuales en LSE
- Participar activamente en los juegos propuestos
- Iniciarse en el conocimiento y valoración de la cultura sorda

5.4. Contenidos

- Respeto por la diversidad
- Signos simples en LSE
- La expresión corporal como transmisora de mensajes
- Canciones gestuales
- Participación en juegos de expresión no verbal
- Conocimientos básicos de la cultura sorda

5.5. Temporalización

Siguiendo la idea de globalización que caracteriza a la etapa y al aprendizaje de una nueva lengua, la puesta en práctica de esta propuesta debería abarcar todo el ciclo. No obstante, teniendo en cuenta el contexto, abordaremos las actividades como proyecto transversal del segundo trimestre. Como hemos visto en los proyectos analizados, las tareas principales se desarrollarán sobre todo durante la asamblea inicial, aunque también se irán reforzando en otros momentos dentro de la jornada, aprovechando la flexibilidad de horarios y la metodología utilizada.

La programación de actividades que se presenta en este documento, mantiene una actividad diaria durante la asamblea (canciones), trabajo individual según interés (rincones) y un taller complementario cada dos días. Es decir, los lunes, miércoles y viernes de cada semana, salvo ocasiones especiales que puedan surgir en el grupo.

5.6. Metodología

Para estudiar el efecto de la música en estas adquisiciones, se compararán dos caminos para el reconocimiento del signo: el signo de la semana y las canciones gestuales.

Además, a partir del segundo mes, iremos integrando un rincón con los signos trabajados, donde, de manera autónoma, conectarán el signo con el significando y la imagen.

En ambos casos, las actividades tendrán carácter lúdico, vivencial y de trabajo cooperativo. Para ello, partiendo de los intereses del grupo, presentaremos diversas canciones y juegos con esta lengua. No obstante, pese a que las intervenciones del docente se hagan de forma grupal, habrá momentos de trabajo individual en los rincones, dependiendo de los intereses personales (el rincón de LSE no será obligatorio, sino que estará a disposición del alumnado junto con rincones de lectura, lógica matemática o juego simbólico).

Durante el estudio y al finalizarlo, se compararán los resultados de ambas vías y se analizarán los beneficios de cada una. La hipótesis inicial es que se recordarán mejor los signos aprendidos mediante canciones y cantinelas, que aquellos aprendidos de forma mayormente memorística con el signo de la semana.

Cabe señalar que, junto con los pictogramas, se utilizarán reglas mnemotécnicas que doten a los signos de una relación con la realidad que representan. De este modo, será más sencillo recordar la posición de la mano y la direccionalidad del movimiento.

5.7. Actividades

A continuación, se van a presentar las actividades propuestas sobre LSE y cómo se une a la música para facilitar su aprendizaje. Cabe destacar que, pese a establecer un orden específico en esta programación, se pueden combinar o repetir como mejor se adapte al grupo, su desarrollo y conocimiento sobre el tema.

Sin embargo, debido a la novedad del tema, considero que antes de comenzar con las actividades de la programación, deberemos incorporar al aula pequeños elementos que despierten el interés del alumnado y predispongan para la introducción del proyecto. Así, podemos dividir la propuesta en tres momentos: actividades previas, actividades propias del estudio de LSE y actividades transversales o complementarias.

5.7.1. Actividades previas

Antes de presentar las actividades y hablar de lengua de signos y la cultura que la rodea, es interesante incorporar aspectos de ésta al aula. Empezando con algo sencillo: incorporar el poster del alfabeto dactilológico junto con el tradicional, así como el signo del nombre del aula si lo tiene. Al mismo tiempo, podemos ir integrando la expresión gestual en nuestras intervenciones como docentes, prestar atención a nuestra comunicación no verbal y observar cómo afecta a las respuestas del alumnado.

Si no contamos con ella anteriormente, como en el caso de estudio, podemos ir integrando la canción de bienvenida en la asamblea, que responderá a conocimientos básicos como los días de la semana o los saludos. En ésta, como introducción a la LSE, la maestra puede empezar a signar ciertas partes al tiempo que canta. Se puede presentar como coreografía antes de hablar oficialmente de LSE, para establecer un primer encuentro con los signos.

Finalmente, ya que es posible que empiecen a surgir preguntas y comentarios del alumnado, podemos empezar a incorporar representación del colectivo en los cuentos que contemos, las imágenes que situamos en el aula o incluso en los muñecos del rincón de juego simbólico.

5.7.2. Actividades de estudio

Cuando finalmente surtan efecto estos elementos motivadores, podemos presentar el proyecto sobre la LSE y plantear las primeras hipótesis del grupo. Para presentar la unidad y dar pie a estas preguntas, utilizaremos la historia de Sonia. Este personaje nos acompañará a lo largo de la unidad y será quien presente los juegos, escribiéndonos cartas sobre cómo es su vida y proponiéndonos retos de LSE.

PRIMERA SESIÓN

Actividad 1. “Sonia llega a la escuela”

Contaremos el cuento “Sonia llega a la escuela” (Anexo 3) y hablaremos sobre el personaje en gran grupo: ¿quién es Sonia?, ¿qué le pasa?, ¿qué significa que sea sorda?, ¿cómo habla? y/o otras preguntas que puedan surgir. Todas las respuestas importantes podemos escribirlas en un mural o libro con los apartados “¿qué sé?”, “¿qué quiero saber?” y “¿qué he aprendido?”.

Actividad 2. “Una canción para Sonia”

En el cuento, Sonia nos cuenta que le encanta la música y que en su clase cantaban una canción cada mañana. Como ya hemos incorporado la canción de bienvenida, les proponemos cantársela a nuestra nueva amiga. Bajo esta idea, hablaremos de la lengua de signos y aprenderemos cómo cantar la canción con gestos.

Es posible que algún alumno/a haya empezado ya a signarla copiando a la maestra, por lo que puede haber diferentes niveles. Sin embargo, contamos con que ya todos conocer la letra y son capaces de recitarla. Dependiendo del grupo, podemos ir desglosando cada signo y fomentando su experimentación motriz, pero cabe destacar la importancia de no forzar habilidades motrices que aún no hayan adquirido, pues se mejorarán con la práctica y repetición.

Como apoyo a los gestos de la maestra, podemos ver un vídeo de cómo signar nuestra canción⁶ y copiar los signos. Ya que éstos formarán parte de nuestra rutina diaria de

⁶ CEIP Escultor Acuña. (2014). *CANCIÓN DÍAS DA SEMANA LSE. asnosasmans*. Vigo: Youtube. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=hlPQjJB9B_Y

bienvenida, podemos interpretar toda la canción en un día o ir la descubriendo frase a frase hasta llegar a la canción completa, según el nivel del grupo.

SEGUNDA SESIÓN

Actividad 3. “El signo de la semana”

Una vez iniciado el tema y tras haber mostrado un interés por aprender más signos, situaremos cerca de la asamblea el reto de Sonia: “El signo de la semana”.

Originalmente como actividad voluntaria y más adelante como parte de las rutinas y rincones, aparecerá un elemento en el aula. Se trata de un cartel grande, donde veremos el signo (pictograma), su representación gráfica (dibujo) y su nombre.

Explicaremos al alumnado que, si consigue realizar el gesto y enseñárselo a la maestra, recibirá una estrella. Al no tratarse de algo obligatorio, nos servirá para ver el interés que genera y conocer el nivel previo del grupo para reconocer los pictogramas del gesto. Ya en la segunda semana, si vemos que gran parte del alumnado se ha interesado, lo incorporaremos a la rutina de la asamblea: veremos el signo, aprenderemos a hacerlo y trataremos de imaginar el origen, para facilitar su memorización.

El procedimiento será el siguiente: cada semana, Sonia nos enviará una carta con un nuevo signo. La maestra colocará éste en el panel de “El signo de la semana” (Anexo 4) y dejará el anterior en el rincón destinado a la LSE. Todo el vocabulario estará relacionado con el contexto de aula, el proyecto general del centro y los conceptos aprendidos durante la jornada, pero será diferente al aprendido mediante las canciones.

Actividad 4. “Letras con las manos”

Nos fijamos en el final del cuento y vemos que Sonia ha escrito su nombre con LSE⁷. Hablamos sobre qué significan esos dibujos y los buscamos en el aula hasta que encuentren el alfabeto dactilológico que habíamos situado en las sesiones previas. En gran grupo, descubriremos que es el alfabeto e intentaremos algunas letras junto con la maestra. Podemos elegir las iniciales de cada niño/a o repasar cada una, dependiendo del tiempo, el interés y el nivel de habilidades motrices.

⁷ “Sonia” con el alfabeto dactilológico: **SONIA**

Finalmente, haremos una ronda con “mi nombre es *María* y mi letra es la *M*” acompañando esto último con el signo de la letra correspondiente. Terminada la ronda, iremos a nuestras mesas y descubriremos que cada uno/a tenemos un puzzle con nuestras letras en LSE. Lo ordenaremos con la ayuda del alfabeto dactilológico y el cartel del nombre que tenemos en cada mesa, lo pintaremos y pegaremos en cartulina para nuestro casillero.

TERCERA SESIÓN

Actividad 5. “Mi nombre con las manos”

Repasaremos lo aprendido en la sesión anterior y cantaremos la siguiente canción, adaptando la letra al ritmo de “Quien haya nacido en enero” (canción popular). Tras el primer verso se pondrán de pie quienes tengan la letra en el nombre (o en su inicial, según nivel) y en el segundo verso, harán el signo de dicha letra:

“Quien tenga una [letra: A, B...] en su nombre que se ponga de pie” (x2)

“Que haga el signo con la mano en alto y nos lo deje ver” (x2)

Iremos cambiando la letra hasta repasar todas las que conocemos y cada vez la maestra realizará el signo correspondiente y ayudará al alumnado a reconocerlo en sus nombres (que tienen escritos en letra y LSE por las actividades previas).

Cuando las iniciales queden muy claras, repetiremos con una pequeña variación, deletreando el nombre completo. Podemos incorporar los signos relativos a “me llamo” para el alumnado que tenga un nivel más avanzado. La letra, esta vez, quedaría así:

“Quien tenga una [letra: A, B...] en su nombre que se ponga de pie” (x2)

“Que haga los signos con la mano en alto y nos los deje ver” (x2)

CUARTA SESIÓN

Actividad 6. “No te oigo”

Pediremos a dos voluntarios que se pongan unos auriculares que les aíslen (parcialmente) del sonido y durante esta actividad se harán pasar por personas sordas.

Luego, escuchamos fragmentos de canciones de las películas trabajadas en el proyecto “Valores en el cine”: Volaré (Indomable), Recuérdame (Coco) y la banda sonora de Buscando a Nemo⁸. Con lo que éstas nos sugieran, pediremos al alumnado que dibuje en un folio con las ceras de colores a partir de un punto en el centro. A nuestros voluntarios, tras la primera canción les situaremos cerca de los altavoces y, para la tercera, les dejaremos manipular además un globo con aire en contacto con el altavoz.

Por turnos, compartirán cómo se han sentido, qué canción les ha gustado más y, quien quiera, podrá explicar su dibujo. Además, los “sordos” nos contarán cómo han podido (o no) seguir la música y podrán proponer otras formas de hacer el juego para la gente que no oye (como Sonia).

Con las ideas que propongan, repetiremos una actividad parecida en futuras sesiones, con nuevos voluntarios.

QUINTA SESIÓN

Actividad 7. “Instrumentos musicales sordos”

Llevamos al aula diferentes instrumentos musicales, tales como el xilófono o carillón, las claves, el triángulo, los crócalos y un pandero o pandereta. Los disponemos en semicírculo en la zona de la asamblea y pedimos al alumnado que se sitúe alrededor de ellos. Entre todos, recordamos los nombres de cada uno, escuchamos cómo pueden sonar y les asociamos el gesto correspondiente.

Tras una breve exploración sonora con el material, iniciamos un juego de reconocimiento visual/gestual y sonoro. Primero cerramos los ojos y tenemos que adivinar qué instrumento suena sólo con el sonido. Después, escuchamos con los ojos cerrados y al abrirlos nos podrán dar pistas con los gestos asociados.

Una vez afianzados los gestos, podemos incorporar algunas variantes en la intensidad de

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=p2rMAG7ar6I>

los sonidos (o en el tono en el caso del xilófono). Preguntaremos al alumnado cómo podría una persona sorda ver esa variación. Algunas de las conclusiones podrían ser: acentuando el signo, variando su altura o velocidad o utilizando la expresión facial. Esta última será la que les propongamos, recordándoles la importancia de la expresión facial en la lengua de signos, ya que transmite la intención e intensidad de la frase.

De este modo, volveremos a realizar el juego de reconocimiento alterando éstos elementos: el alumnado podrá mostrar el sonido, el gesto, la expresión facial o una combinación de las anteriores.

En cuanto al aprendizaje de aspectos musicales, esta actividad nos ayuda a presentar los diferentes aspectos del sonido: intensidad, diferencias entre materiales o instrumentos, técnicas o formas de conseguir el sonido (en este caso, mayoritariamente percusión) y podemos hablar de los tonos y cómo el xilófono tiene distintos tonos, pero otros instrumentos no.

Finalmente, como actividad complementaria, podemos jugar al juego favorito de Sonia: director de orquesta. Por supuesto, lo adaptaremos intercalando percusión corporal y los signos y expresiones faciales que hemos aprendido de los instrumentos. Aprenderemos el valor de la comunicación gestual y veremos cómo pueden jugar las personas sordas a los mismos juegos que las oyentes.

SEXTA SESIÓN

Actividad 8. “Siento mi voz”

Preguntamos al alumnado si creen que Sonia puede hablar y hacer sonidos. Guiando las respuestas, resaltamos la diferencia entre “sordo” y “sordomudo” y anotamos en nuestro libro que los sordos no siempre son mudos y que muchos aprender a hablar verbalmente.

Utilizaremos un calentamiento de voz para intentar sentir cómo puede aprender a hablar una persona sorda, mediante la vibración de las cuerdas vocales. Siguiendo los pasos propios de un calentamiento vocal (Anexo 5 como ejemplo), colocaremos la mano en nuestra garganta muy suave y notaremos las vibraciones y la diferencia de cuando hablo fuerte a cuando hablo suave.

Una vez hemos calentado, dejaremos un tiempo para la exploración individual de la voz y sus posibilidades, incitándoles a notar las diferencias en la vibración.

Finalmente, vamos a andar despacio por la sala saludando a nuestros compañeros y compañeras por su nombre y el sonido que más nos haya gustado de los que hemos explorado. Según qué música suene, tendremos que decirlo más rápido o más lento, pero siempre al mismo volumen y sin gritar. Sin embargo, como está sonando la música, para poder escuchar el saludo, pondremos la mano sobre la garganta del otro, sin hacerle daño.

Antes de terminar, compartiremos los sonidos que más nos han gustado y cómo se notaban en la mano. Podemos añadir también si nos parece fácil o difícil aprender a hablar así y si preferiríamos eso o la LSE.

SÉPTIMA SESIÓN

Actividad 9. “Buenos días”

Presentamos una nueva canción de bienvenida: “Buenos días” (Anexo 6). Al igual que hicimos con la de los días de la semana, empezamos aprendiendo la letra y luego desglosamos el signo de cada palabra. Como es muy corta, podemos realizarla entera el primer día y aprenderla en esta semana.

OCTABA SESIÓN

Actividad 10. “Cancionero LSE”

Cuando una canción se dé por finalizada, deberemos dejar registro de ella para poder volver en cualquier momento y no olvidarla. Por ello, empezaremos el cancionero con la canción de “Los días de la semana” que ya hemos aprendido.

Dado que no está permitido el uso de la imagen, optaremos por pictogramas ya creados, pero si se dispone del permiso de las familias, podemos crear nuestras imágenes fotografiando al alumnado mientras realiza los gestos. En ambos casos, se trata de pegar las imágenes en orden, escribir el título y la letra y colorear si es necesario. Haciendo esto con cada canción que aprendamos, crearemos un cancionero de LSE que quedará en la biblioteca de aula.

Ya que se realizará cada vez que aprendamos una canción nueva, se encargará el responsable del día, junto con el o los ayudantes que escoja. Así, el resultado final estará realizado por toda la clase.

Ejemplo: “Ya estoy aquí”

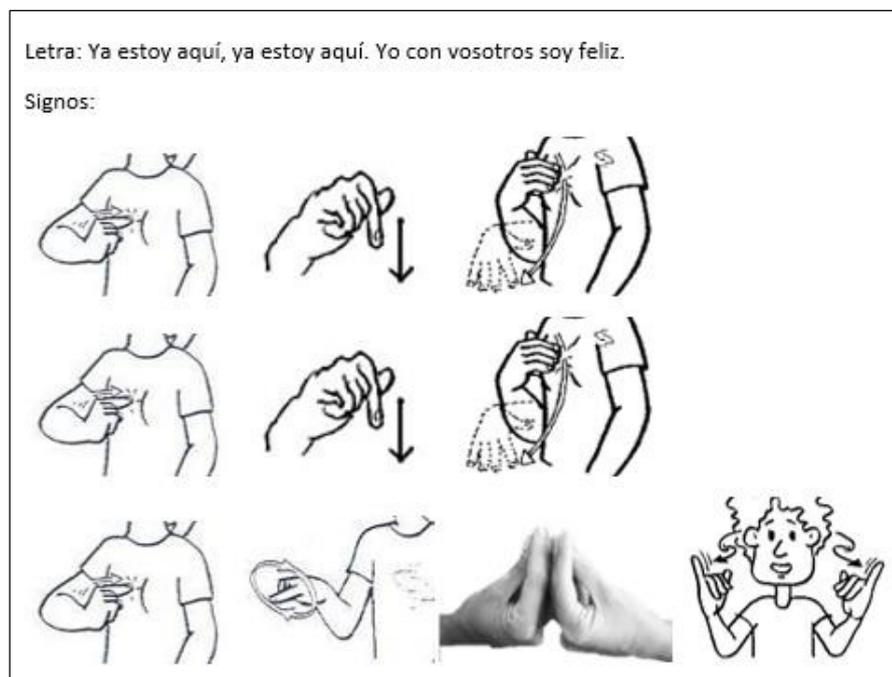


Ilustración 2. Canción "Ya estoy aquí" con pictogramas de LSE

NOVENA SESIÓN

Actividad 11. “No te oigo”

Como adelantábamos en la actividad seis, de la cuarta sesión, repetiremos un juego con dos voluntarios que se hagan pasar por sordos.

En esta ocasión, con dos nuevos voluntarios, realizaremos un baile de estatuas escuchando bien la música. Utilizaremos músicas de artistas sordos o con cierto grado de sordera, para darles mayor visibilidad: “Oda a la alegría” (Beethoven), “Sunday Morning” (Christina Pääffgen - Nico), “I miss you so” (Johnnie Ray) o “Our life” (Signmark).

Para poder incluir a los dos voluntarios sordos, además de parar la música, apagaremos y encenderemos las luces. Podemos aprovechar para hablar de cómo algunas personas sordas tienen este sistema en los timbres de sus casas.

Probaremos diferentes variantes del juego, cambiando las estatuas por sentarse en el suelo, tumbarse o saltar. En esta ocasión, cuando apaguemos y encendamos las luces, deberemos colocar un pictograma o hacer el gesto de la acción que deberán llevar a cabo.

Como hicimos en la última sesión de “no te oigo”, primero intentarán hacerlo sin ninguna adaptación, después solo con las luces y finalmente con las luces y el signo y pictograma. Finalmente, compartiremos las reflexiones de cada uno y les dejaremos proponer otras adaptaciones.

DÉCIMA SESIÓN

Actividad 12. “Debajo un botón”

Sonia nos trae una nueva canción para nuestra rutina en la asamblea. En esta ocasión, como es una canción más larga, comenzaremos viendo el vídeo⁹ y copiando los signos. Es muy recomendable en esta ocasión dividir las frases y no enseñar la canción completa el mismo día.

Aprovecharemos para hablar de los signos de las personas, que sustituyen al nombre una vez que presentamos y conocemos a alguien. Así, en esta canción, “Martín” no se signa “**Martin**” sino “**m**” dos veces.

UNDÉCIMA SESIÓN

Actividad 13. “Cancionero”

Al igual que hicimos la vez anterior, incorporaremos en esta ocasión la página relativa a la canción de “Buenos días” y volveremos a dejar el libro en la biblioteca de aula.

DUODÉCIMA SESIÓN

Actividad 14. “Cuentacuentos en LSE”

Veremos la obra “El silencio de Hamelín”, de Jordi Palet Puig, que presenta una versión de la tradicional historia de “El flautista de Hamelín” con una protagonista sorda. Si no podemos ir presencialmente, reproduciremos en el aula la grabación de Farrés Brothers i cia (Jordi Palet Puig, 2017).

⁹ Picón, A. (2015). *El botón de Martín en Lengua de Signos*. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=w1dYYIc7cbM>

DECIMOTERCERA SESIÓN

Actividad 15. “Sin palabras”

Canción gestual quitando palabras. Dependiendo del nivel del grupo, podremos utilizar “Hay un hoyo en el fondo de la mar (versión marina)” o “Mi barba tiene tres pelos”.

Empezamos cantándola y signándola completa, pero en cada repetición vamos sustituyendo una palabra por su signo (sin cantar, pero haciendo el gesto) hasta terminar solamente signando. Luego al revés, iremos añadiendo la letra poco a poco hasta cantarla y signarla entera.

DECIMOCUARTA SESIÓN

Actividad 16. “Cancionero”

Al igual que con el resto de canciones, incorporaremos la de “Debajo de un botón”. Dado el tamaño de ésta, es posible que se necesiten dos momentos de la jornada o dos grupos que hagan cada uno una estrofa y después lo junten.

DECIMOQUINTA SESIÓN

Actividad 17. “Mi amigo sordo”

Recibiremos la visita de una persona sorda que nos contará brevemente cómo es su día a día y dejará que le hagamos nuestras preguntas. Como ya sabemos algo de LSE, le propondremos participar con nosotros en los siguientes juegos, enseñándole todo lo que hemos aprendido:

- El teléfono escacharrado sordo

Con las canciones aprendidas, haremos una fila y trataremos de llevar un verso de un extremo a otro (en LSE y cantando). Cuando consigamos un verso, podemos jugar a continuar la canción (cada uno/a un verso) y así entre todos cantarla y signarla. Finalmente, continuaremos la canción, pero alternando signo y canción: uno signa el verso 1, el siguiente canta el verso 2, el tercero signa el verso 3, etc.

- Pinto lo que sientes

En parejas, nos ponemos alrededor de un papel continuo. Una persona de la pareja se sitúa frente al papel y la otra a su espalda. Quien está frente al papel deberá dibujar lo que le dibujen en la espalda, que será aquello que la música transmita. Con la misma canción, cambiaremos de rol para que pinten los que estaban en la espalda.

5.7.3. Actividades transversales o complementarias

Rincón de LSE

Además de incorporar elementos en los rincones ya existentes, añadiremos un rincón con la dinámica del signo de la semana. En este rincón podrán formar signos con una maqueta articulada de una mano, dibujarlos, pintarlos, hacer parejas (al estilo del juego “memory”) y emparejar el pictograma del signo con su dibujo y palabra correspondientes. Así, afianzaremos la disposición de las manos y el reconocimiento de los pictogramas.

LSE en otras actividades

En las diferentes lecciones, podemos ir incorporando los gestos que conocemos. También aquellos referentes a la direccionalidad y el dinamismo (parar, silencio, ir, venir, etc.), notando cómo ayudan a la comprensión de las consignas.

Relación con la comunidad educativa

Además de las actividades propuestas, podemos exponer las canciones que hemos aprendido en LSE frente a nuestros compañeros. En el gimnasio, por grupos, representar las canciones a los compañeros y al profesorado. También puede hacerse para la representación de final de curso, eligiendo una canción e interpretándola todos juntos.

Rutina de despedida

Una vez incorporada la dinámica, podemos conocer varias canciones e ir las incorporando a nuestro cancionero. De esta manera, podemos establecer una rutina de despedida cantada. Daremos al encargado unas tarjetas que simbolicen las canciones que conocemos y, la que él o ella elija, la cantamos y signamos entre todos antes de irnos a casa. Algunos ejemplos para ello se pueden ver en la selección del anexo 7.

5.8. Evaluación

Siguiendo una evaluación continua, se anotan los progresos individuales de cada alumno, comparando el estado inicial con el desarrollo final de las habilidades representadas en los objetivos.

Estos progresos se pueden ver en documentos como el cancionero o los dibujos realizados en el rincón de LSE. Sin embargo, el análisis de los mismos se acompaña de una observación directa durante las diferentes actividades y de un recuento de las estrellas conseguidas en el signo de la semana, pudiendo así conocer el desarrollo individual en las diferentes propuestas. Por el mismo motivo, tanto el trabajo individual, como el proyecto grupal final (actividad 17) se tendrán en cuenta a la hora de evaluar.

Para llevar a cabo esta evaluación, y dada la gran cantidad de actividades realizadas, los objetivos se reflejan en una lista control que se irá completando a lo largo de las semanas. Como se muestra en el anexo 8, en ella se analizan varios elementos generales como el interés, el reconocimiento de signos y la participación en las actividades.

Al mismo tiempo, con respecto a la adquisición de vocabulario en LSE, se establece una distinción entre las canciones y el signo del día. Para su correcta evaluación, se anotarán los resultados individuales en diferentes escalas de valoración individuales (anexo 9).

Finalmente, para conocer el nivel de implicación y motivación, se ha llevado a cabo una encuesta para las familias con las siguientes preguntas:

- ¿Conocía usted la LSE anteriormente?
- ¿Ha hablado su hijo/hija en casa sobre las actividades del colegio con LSE?
- ¿Muestra interés por continuar aprendiendo o enseñando LSE fuera del colegio?
- Seleccione las habilidades en las que ha notado mejoría a partir de estas prácticas (motivación, comunicación, atención, conducta, habilidades de relación, motrices/manipulativas y/u otras).
- ¿Cree usted que es un contenido de interés para la Educación Infantil?
- ¿Qué valores cree que puede fomentar esta práctica?
- ¿Recomendaría a otros centros la incorporación de actividades con LSE?

6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Como el tiempo es limitado, la programación realizada en el aula control no incluye todas las actividades señaladas en el presente trabajo. Sin embargo, las actividades llevadas a cabo permiten comparar los gestos aprendidos mediante las canciones y aquellos aprendidos mediante el signo de la semana. Para lo cual, como ya señalaba al inicio de la programación, la hipótesis inicial es que las canciones proporcionan mejor afianzamiento de los signos en menos tiempo. Así como mayor cantidad de signos aprendidos. También analizaremos el nivel de implicación y motivación gracias a las encuestas voluntarias que nos han entregado las familias.

Teniendo esto en cuenta, podemos señalar que la mayor parte del alumnado ha logrado los objetivos fijados. Así, podemos resaltar dos alumnos que han destacado tanto en el interés como en los resultados finales, siendo capaces de cantar y signar ellos solos las canciones y reconociendo todos los signos presentados en el signo de la semana. Además, durante las rutinas y otros eventos la maestra ha signado también los números, vocabulario sobre el mar y pequeñas indicaciones como callar, comer o escuchar. Estos dos alumnos han comprendido y, en cierta medida, incorporado estos signos a sus intervenciones. A partir de las breves conversaciones con sus respectivas madres, podemos señalar que no conocían antes la LSE y que pretenden continuar de manera autodidacta una vez terminada la intervención en el centro, para lo cual han pedido consejo sobre canciones o juegos que puedan realizar en casa.

Con respecto al grueso del grupo, los resultados muestran que en su mayoría reconocen más fácilmente los signos más representativos de las canciones, pasando por alto los conectores o las expresiones más sencillas (ya, si o por). Sin embargo, son capaces de reconocer e interpretar todos o la mayoría de los signos si cantan la canción. Esto ha sido muy notorio durante la realización del cancionero, ya que, para identificar el pictograma que se les mostraba, repasaban por lo bajo la letra completa hasta dar con él. Lo mismo ocurre con el reconocimiento, ya que, si signo la canción sin sonido, son capaces de reconocerla, pero si realizo un signo suelto tienden a repasar las canciones hasta dar con la respuesta.

Así mismo, los signos trabajados mediante “el signo de la semana” no tienen esta posibilidad de contexto, por lo que tienden a causar más confusión. Hemos podido comprobarlo en los juegos de reproducción, pues, al no reconocer el gesto, no son capaces

de reproducirlo correctamente. Cabe señalar, sin embargo, que existen grandes problemas de coordinación motriz que pueden haber llevado a esta dificultad para la reproducción de ciertos signos. Los más destacables son la lateralidad, el control diferenciado de los dedos y la direccionalidad de los movimientos.

Con respecto a estas dificultades, y como algunas encuestas reflejan, en los casos más notorios inicialmente se ha dado una mejoría muy llamativa. Aunque en dos casos siguen dándose esos problemas de forma habitual, sobre todo de control diferenciado y direccionalidad, son capaces de corregirse ellos mismos a partir de la comparación con sus compañeros. Al mismo tiempo, el alumnado que presentaba errores menos llamativos inicialmente ha terminado realizando correctamente la mayoría de los signos, teniendo problemas generalmente cuando se incorporaba uno nuevo.

Por otra parte, existen grandes diferencias en el interés por aprender determinados aspectos. De manera general, todo el grupo se interesa por aprender nuevas canciones, y muchos lo hacen por conocer nuevos signos sueltos, relacionados con el signo de la semana. Son estos mismos quienes muestran cierto interés también por conocer aspectos de la cultura sorda, haciendo preguntas sobre el día a día, las necesidades, las relaciones y las capacidades de las personas sordas.

Teniendo todos estos aspectos en cuenta, podemos confirmar la hipótesis inicial con respecto a la cantidad de gestos aprendidos, pero no en cuanto a la facilidad para aprenderlos o la motivación. Siendo cierto que las canciones resultan más atractivas, el valor lúdico que se añade al “signo de la semana” mediante la presencia del rincón de LSE, acorta la distancia entre el interés mostrado por cada formato.

Finalmente, y aunque ciertos elementos de éstas se desarrollen posteriormente en las conclusiones del presente trabajo fin de grado, considero oportuno resumir los resultados de la encuesta para las familias.

Con un 72% de participación, podemos señalar que todas las respuestas son positivas con respecto a la incorporación de la LSE en el currículo de la Educación Infantil, recomendando esta práctica a otros centros. Aun entendiendo que las encuestas no entregadas fueran negativas a este respecto, se trata de un porcentaje representativo de familias oyentes que valoran este principio de modelo bimodal.

Respecto al interés que muestran los niños en casa, podemos resaltar que solo en dos casos no hablaron en casa sobre las canciones en LSE, mientras que otra encuesta muestra que sólo se habló de las canciones y no de otras actividades realizadas. En general, el resto de actividades se mencionaron en mayor o menor medida, destacando dos comentarios:

- “Suele comentar muy poco sobre lo que ocurre en clase, pero sobre LSE nos ha hablado muchísimo”.
- “[C]uando aprendía algo nuevo en lengua de signos estaba deseando llegar a casa y enseñarnos lo que había aprendido e intentaba crear mensajes nuevos a partir de lo que ya sabía «decir»”.

Tanto estos comentarios, como la pregunta con respecto a las habilidades en las que se notan mejorías, muestran que la motivación ha sido muy significativa, lo que ha fomentado el resto de habilidades desarrolladas. En el gráfico 1 queda reflejado que un 52% de los encuestados asegura notar mejorías en la comunicación, mientras que un 32% lo nota también en la atención o las habilidades de relación.

De igual manera, me complace comprobar que un 40% ha notado mejorías en las competencias motrices y manipulativas, lo que favorece la creencia de que se trata de un contenido apto para la educación infantil, pues facilita el correcto agarre de las herramientas de trazado (necesario para la lectoescritura).

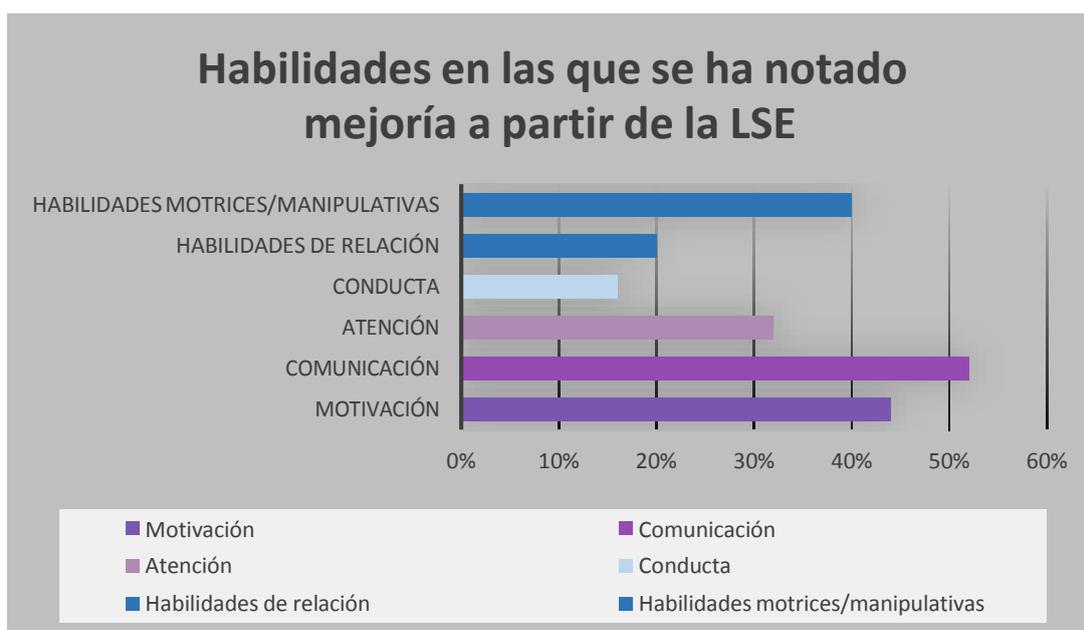


Gráfico 1. Análisis de la encuesta. Mejorías a partir de la LSE

Finalmente, en base a los comentarios recibidos en dichas encuestas, considero que se ha logrado el objetivo de sensibilización y respeto hacia la cultura sorda. Sin embargo, sigue habiendo un elemento que, aunque sí ha calado en el alumnado, no parece haberse corregido entre los familiares: la diferenciación entre sordo y sordomudo. Sí se puede destacar, no obstante, que se ha logrado corregir la terminología de “lenguaje de señas” o “gestos”, entendiendo que es una lengua y que es diferente la española (LSE) que la americana (ASL) o de otros lugares (no es una lengua universal).

7. CONCLUSIONES

Realizada la investigación y el análisis de los resultados, puedo concluir que la propuesta favorece los aspectos esenciales reflejados en los objetivos de la programación, aunque debería realizarse un análisis más amplio para determinar el valor de la LSE en la educación reglada del alumnado oyente. De forma general, el trabajo muestra una mejora en las habilidades inter e intrapersonales del alumnado, así como la integración de ciertos valores de respeto por la diversidad.

Así mismo, basándome en los comentarios de las encuestas recibidas, considero que ha sido una propuesta con gran acogida, que ha favorecido el desarrollo integral del alumnado, así como mi integración en el grupo y el logro de las competencias propias del grado de educación infantil. Según lo establecido en el documento oficial (García, 2007), podría señalar, principalmente, las relativas a la diversidad y la inclusión de las personas con discapacidad, ya que son el principal colectivo que usa esta lengua de forma habitual. Éstas son:

- El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
- El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

Al mismo tiempo, gracias a las encuestas llevadas a cabo y tras la evaluación de los resultados, es posible concluir que la incorporación de la lengua de signos favorece el desarrollo de la motricidad. Ya que ciertos signos de la LSE requieren de un control motriz más elevado, la práctica diaria mediante las canciones gestuales ha logrado que el alumnado con mayores dificultades desarrolle cierto control motriz y coordinación. De

manera general, se han dado mejoras, además, en aspectos relativos a la lateralidad (diferenciando su mano dominante – derecha, mayoritariamente – de la auxiliar o no dominante) y a la coordinación entre gesto y expresión facial.

Por su parte, a partir de los resultados obtenidos en la evaluación de las actividades, se puede destacar que la motivación del alumnado parte de conexiones emocionales de empatía con el colectivo (en este caso con el personaje de Sonia) y del valor lúdico del uso de canciones y juegos. Por ello, es posible señalar que actividades de este estilo pueden ayudar en la mejora de la comunicación entre el alumnado, pues ayudan a desarrollar cierta empatía por el otro. En el caso de llevar a cabo propuestas similares en un contexto con alumnado sordo, esta empatía se verá más reforzada y, como señalan las experiencias analizadas, servirá para lograr un mejor ambiente de aula, que favorezca el aprendizaje y el trabajo en grupo.

Finalmente, considero oportuno señalar el valor social de la práctica, pues no repercute únicamente en el contexto de aula, sino en toda la comunidad educativa. Las encuestas realizadas a las familias muestran que, en su mayoría, no se conocía la lengua de signos, pese a tener el Centro Cultural de Personas Sordas de Palencia a 240m del colegio. Con una programación más extensa, y la colaboración del CCPSP, podría llevarse a cabo un proyecto de inclusión y sensibilización en el barrio, incluyendo a todo el contexto educativo y aprendiendo de la realidad de este colectivo y la labor que lleva a cabo. Como señalaba al principio del presente trabajo, uno de los objetivos del CCPSP es, precisamente, esta inclusión y reconocimiento por parte del contexto.

En resumen, la práctica realizada demuestra que la inclusión de la LSE en el aula de infantil es positiva para el desarrollo integral del mismo, la conexión con el contexto y la relación con las familias. Incluso una de las encuestas señala como elemento positivo la “mejora en la comunicación con bisabuela sordomuda”, demostrando que lo aprendido en el aula, repercute en el día a día de muchas familias.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Akoschky, J.; Alsina, P.; Díaz, M.; Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.
- Alcázar, J. A., Gustems, J., y Calderón, D. (2014). Los modos de escucha como generadores de pensamiento musical: a propósito de François Delalande. *Observar*, 8, 86-108.
- Ana, A., y Armenteros, R. J. (2010). La Lengua de Signos Española como Recurso en la Educación Infantil. *Innovación y Experiencias Educativas*, 31(Junio). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_31/ANA_RAQUEL_JIMENEZ_1.pdf
- Área de Formación Orientación y Sensibilización Educativa de la Federación de Asociaciones de Persoas Xordas de Galicia (FAXPG). (2017). Pautas y recursos didácticos para el profesorado de educación infantil y primaria con alumnado sordo. Galicia: Faxpg.
- Arteaga, M. (2003). *Fundamentos de la expresión corporal: ámbito pedagógico*. Granada: Universidad de Granada.
- Arús, E. (2010). *La incidencia emocional de la música corporal como conductora educativa en la etapa infantil*. Universidad de Barcelona.
- Bernal, J., y Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música: La expresión musical en la educación infantil*. Archidona: Aljibe. Recuperado de <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=35f41057-2302-186b-417d-ee59458c310fydocumentId=f9d839e9-bfe9-3835-a0b7-dda1d438bade>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://doi.org/10.1080/02109395.2014.922263>
- Blanco, Y. (2018). La Pedagogía de Creación Musical: aulas y talleres creativos. *Tabanque: Revista pedagógica*, 31(marzo), 42-58. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.42-58>
- Brown, E. de A. (2002). *Signing Time! Utah: Two Little Hands*.

- Carmona, L. (2014). *Lengua de signos para niños oyentes en primer ciclo de Educación Infantil*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Chubarovsky, T. (2014). *Cuentos para Ver, Oír y Sentir*. (M. C. V. y Movimiento, Ed.).
- Chubarovsky, T. (2018). *Rimas con movimiento*. TEDxLucena. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=n8ShuXzQo64>
- Conde, J. L., Martín, C., y Viciano, V. (1997). *Las canciones motrices : metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en educación infantil y primaria a través de la música*. INDE Publicaciones.
- Conejo, P. A. (2012). El valor de la Música para la educación en valores. *Dedica. Revista de Educação E Humanidades*, 2(2), 263-278.
- Cornut, G. (1985). *La voz*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Delalande, F. (1991). Introducción a la creación musical infantil. *Música y educación*, 8(2).
- Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.E.C.
- Esteba, M. L., Aroca, E., Rodríguez, M., y Sánchez, D. (2017). *Currículo de la Lengua de Signos Española para las etapas educativas de infantil, primaria y secundaria*. (Real Patronato sobre Discapacidad y S. S. e I. Ministerio de Sanidad, Eds.). Madrid, España: CEDD.
- FAPSCL. (1999). CCSP Centro Cultural de Personas Sordas de Palencia. Recuperado 26 de febrero de 2019, de http://www.fapscl.org/asociaciones/ccpcp_palencia/html_palencia/historia_palencia.html
- Fernández, C. R., y Gamarra, E. A. (2011). *Programa de canciones infantiles basadas en ejercicios gestuales como propuesta innovadora para la disminución de dislalias funcionales en niños/as de 5 años de edad de la institución educativa n° 210 de Trujillo en el año 2011*. Universidad Nacional de Trujillo.
- Fernández, M. (1992). *Cancionero musical infantil de Toledo* (Compobel). Murcia.

- Fundación Montemadrid. (2018). C. E. Ponce de León. Recuperado 26 de marzo de 2019, de https://ponceleon.org/centro_educativo/index.php/valores
- Galpin, T. (2016). Learning Sign Language to Teach Reading. Recuperado 24 de mayo de 2019, de <https://www.signingtime.com/resources/articles/education/teach-reading/>
- García, E. (2007). Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la UVa, 1-8.
- García, F. J., y Arredondo, H. (1999). *Cancionero infantil de la provincia de Huelva* (Fundación). Sevilla.
- Gea, M. (2014). *Recopilación, selección y clasificación de canciones motrices para la escuela infantil*. Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5069/1/TFG-B.406.pdf>
- Gregory, A. (2016). Many Classroom Uses for Signing Time. Recuperado 24 de mayo de 2019, de <https://www.signingtime.com/resources/articles/education/many-classroom/>
- Hallam, S. (2010). Music education: The role of affect. En P. Juslin y J. Sloboda (Eds.), *Handbook of Music and Emotion: theory, research, applications* (pp. 791-818). Oxford: Oxford University Press.
- Hernández, V. (2014). *LSE es música en el IES Azarquiel con EL Chojin*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=58ra56DA2gA>
- Jordi Palet Puig. (2017). *El silencio de Hamelín*. Farrés Brothers i cia. Recuperado de <https://vimeo.com/174489608>
- K-6 Education | Sign Language or Signing in Your Classroom. (s. f.). Recuperado 26 de marzo de 2019, de <https://www.signingtime.com/resources/education/>
- Learreta, B. (2004). Diferentes interpretaciones del ritmo como contenido de expresión corporal. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd75/ritmo.htm>

- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, Pub. L. No. 27 (2007).
- Martín, J., y Anastasio, J. (2014). *Proyecto Educativo Bilingüe-Bicultural Sordo-oyente en Educación Primaria*. Universidad de Málaga.
- Mas, M., Anton, M., y et al. (2017). *Psicomotricidad educativa: avanzando paso a paso*. Barcelona: Octaedro.
- Mota, N. (2018). El juego vocal en la educación infantil y primaria. *Tabanque: Revista pedagógica*, 31(marzo).
- Paniagua, R. (2010). *Propuesta Didáctica Lengua de Signos Española LSE*. Valladolid.
- Paredes, C. (2014). *La Comunicación corporal a través de la Lengua de Signos en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid.
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109-127. Recuperado de <http://doi.org/https://doi.org/10.5209/reciem.54814>
- Peñalba, A., Moriyón, C., y Luque, S. (2018). Más Que Sonido: Interpretación De Música Instrumental En Lengua De Signos Para Las Personas Sordas. *Tabanque. Revista Pedagógica*, 31(31), 94. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.94-107>
- Pérez, I. I. (2014). *Inclusión del Alumnado Sordo en el Aula de Educación Infantil a través de La Lengua de Signos*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Rodríguez, A. (2017). Lengua de signos, una gran herramienta de comunicación. Recuperado 20 de diciembre de 2018, de <https://www.fundacionquerer.org/elcole/lengua-signos-una-gran-herramienta-comunicacion/>
- Rodríguez, M. J. (2011). *Musiqueando: adaptación curricular*. Andalucía: Grupo Editorial Universitario.
- Rodríguez Martín, D. (2016). *¿Discapacitado? No, ¡Sordo! TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/399217>

- Rueda, B. (2004). La expresión corporal en el desarrollo del área de educación física. En E. Castillo y M. Díaz (Eds.), *Expresión corporal en primaria*. Huelva: Universidad de Huelva.
- School of Sign Language. (2015). In Schools Project. Recuperado 24 de mayo de 2019, de <https://www.schoolofsignlanguage.com/in-schools-project/>
- Sellgren, K. (2017). Should pupils have to learn sign language? Recuperado 26 de marzo de 2019, de <https://www.bbc.com/news/education-38979904>
- Sistaeta, I. (2017). La voz hablada y la voz cantada. La canción infantil. Recursos y materiales de aplicación. En *Desarrollo de la Expresión musical en educación infantil*. Madrid, España: Paraninfo Universidad.
- Stokoe, P. (1978). *Expresión corporal. Guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Universidad de Valladolid. (2016). *Guía del Trabajo de Fin de Grado. Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social*. Recuperado de <http://educacionpalencia.es/wp-content/uploads/2016/03/Guía-TFG-educacion.pdf>
- Vaca, M. (2018). *El ámbito corporal como sujeto en el proyecto de enseñanza y aprendizaje TEáCE, 3-6 años* (Recursos didácticos de las áreas de expresión en educación infantil No. 09). Palencia.
- Vallotton, C. (2011). *Signing with Babies and Children: A Summary of Research Findings for Parents and Professionals*. Recuperado de https://9a298506df156bed626a-41f1d5308a39be01425b4739e153a879.ssl.cf1.rackcdn.com/wp_SigningwithBabiesyChildren.pdf
- Werner, R. (2018). Music, movement and memory: Pedagogical songs as mnemonic aids. *TESOL Journal*, 9(4), e00387. <https://doi.org/10.1002/tesj.387>
- Willems, E. (1994). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

9. ANEXOS

9.1. Anexo 1. Cuestionario para el profesorado de Palencia

A partir de un cuestionario en línea, ya cerrado, los participantes contestaron a las siguientes preguntas:

- ¿En qué centro lleva a cabo su labor docente?
- ¿En qué curso o especialidad tiene lugar dicha actividad?
- ¿Trabaja o ha trabajado en su aula con aspectos de la lengua de signos (LSE)?
- En caso de trabajar o haber trabajado la LSE en su aula, ¿cómo se desarrolla esta labor? ¿Qué actividades se llevan a cabo? y ¿con qué regularidad?
- ¿Consideras que la LSE puede formar parte del currículo e introducirse en las aulas de alumnado oyente?

9.2. Anexo 2. Tabla resumen de las propuestas de LSE en el aula

Marco internacional	Realidad nacional	Situación local (Palencia)	Otros TFG
“Signing Time” y “The STAR school” (guía didáctica y centro dónde se ejerce)	Documentación de la CNSE (propuestas de LSE en el aula)	CEIP Marqués de Santillana (3 años) incorporado en las rutinas y asambleas.	Lengua de signos para niños oyentes en primer ciclo de Educación Infantil (Carmona, 2014).
Colaboración entre el instituto “Blanche Nevile” y el colegio de primaria “Highgate”	Centro Educativo Ponce de León (Coro bilingüe)	CEIP Pradera de la Aguilera (3-6 y Educación Especial), vocabulario y canciones.	Proyecto Educativo Bilingüe-Bicultural Sordo-oyente en Educación Primaria (Martín y Anastasio, 2014).
School of Sign Language (talleres en centros)	Proyecto “Musiqueando” (Trabajo musical intuitivo)	Complejo Pedagógico Infantil Primeros Pasos (0-3), en las rutinas.	Inclusión del Alumnado Sordo en el Aula de Educación Infantil a través de La Lengua de Signos. (Pérez, 2014)
	LSE es música y LSE es poesía (proyectos, talleres y colaboraciones con artistas)	CEIP Tello Téllez (AT), lenguaje bimodal como vehículo de comunicación.	La Comunicación corporal a través de la Lengua de Signos en Educación Infantil (Paredes, 2014).
	Curso de CSIF: La LSE como recurso en la Educación Infantil	CEIP Padre Claret (3-6), inclusión de un alumno con familiares sordos.	
	PIE “Quiero hablar contigo” que engloba LSE, alfabeto Braille y uso de pictogramas (SPC)		
	Interpretación en LSE de música instrumental: “Más que sonido” (Valladolid)		
	Aulas de AT y AL		

Tabla 1. Resumen de las propuestas de LSE en el aula

9.3. Anexo 3. “Sonia llega a la escuela”

Hoy es el primer día de Sonia en el nuevo colegio. Sus padres han cambiado de trabajo y han tenido que mudarse a Palencia, a casa de la abuela. Sonia está deseando conocer a sus nuevos amigos, a sus profes y al director, que le han dicho su papá que ¡tiene un grupo de música!

En su antiguo colegio, Sonia era una niña muy normal: le encantaba jugar a la pelota, pintar, aprender los números... Pero lo que más le gustaba en el mundo era cantar y bailar. Su madre siempre le decía “Sonia, de mayor serás la mejor cantante del mundo”. Así que lo primero que metió en la mochila no fueron ni lápices ni gomas, sino la libreta de su cumpleaños, llena de sus canciones favoritas.

Cuando llegaron al colegio, Sonia sonreía a sus compañeros y les hacía señas para saludarles. Había muchos niños y niñas que la miraban y sonreían, pero ninguno le respondía...

Sonia apretó la mano de su madre muy fuerte y miró a su abuela un poco triste. Su abuela miró al grupo de niños, después a Sonia y movió la mano abierta delante de la boca. Era el gesto de “oyentes” (*a ver, ¿sabéis hacerlo? Así, delante de la boca*).

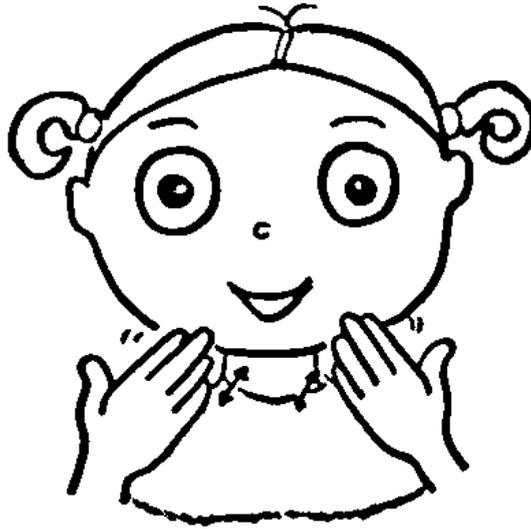
Sonia abrió mucho los ojos y se fijó en las caras de los niños: todos movían la boca sin parar... ¡Era verdad, sería la única niña sorda de la clase! Volvió a sonreír encantada, podría enseñarles la lengua de signos y jugar a hablar con las manos.

Corrió a la puerta para presentarse a la profesora, luego se giró y agitó la mano para saludar al resto de niños (*¿queréis saludar a Sonia? ¡Genial! Mover la mano derecha para decir “hola”*). Por suerte, la profesora Lara sí sabía lengua de signos y prometió a Sonia que pronto todos sus compañeros aprenderían con ella.

Entraron al aula y Sonia se presentó con su signo: puso el dedo índice sobre el pulgar, se apoyó el pulgar en la barbilla y giró la muñeca. Era el signo de “cantar”, pero con la “S” de su nombre. (*¿Lo intentamos? Así, perfecto*). Fue muy divertido, todos querían tener su propio nombre en lengua de signos y Sonia les fue enseñando las letras, los colores y se hicieron muy amigos.

Fue el mejor primer día de clase del mundo: Sonia prometió que mandaría cartas a todos los niños y niñas que quisieran aprender con ella y les enseñaría sus canciones favoritas en lengua de signos, que es como hablan los sordos: utilizando las manos. Sería un curso

fantástico. Sonia estaba muy feliz y dio las gracias a sus nuevos amigos. Puso las dos manos en la barbilla y parecía que tiraba dos besos. (A ver cómo lo hacéis... ¡Qué bien!) así: “gracias”



(Decidme, ¿queréis que Sonia nos mande cartas y aprendamos a hablar como ella?)

9.4. Anexo 4. El signo de la semana



Ilustración 3. El signo de la semana



Ilustración 4. Signos del rincón de LSE

9.5. Anexo 5. Ejemplo de calentamiento vocal

Ejemplo extraído del proyecto “Las Emociones” (Ampudia, M; Castaño, E.; De Lózar, M. y Vallejo, N. F., 2019)

- Relajación: prepara el cuerpo, destensa los músculos y libera los posibles bloqueos para facilitar la expresión libre. Usaremos para ello la siguiente cantinela para dar un masaje, dando a cada animal una emoción de las trabajadas.

Rompo un huevo, baja la yema

suben las hormigas, bajan elefantes

suben elefantes, bajan las arañas

suben las arañas... baja, baja el escorpión.

Realización:

Primer verso: El huevo es la mano con los dedos juntos, hacia abajo, lo “rompo” en la cabeza, muy flojo y bajo la mano hasta los hombros suave, como la yema que cae.

Emoción: la calma.

Segundo verso: Hormigas con voz alegre, solo con los dedos y muy rápido.

Tercer verso: Elefantes bajan lento con el puño, no muy fuerte. Con voz de enfadados.

Cuarto verso: Arañas abriendo y cerrando la mano como si fueran las patas. Alternando lento o rápido. Voz de asco/nerviosismo.

Último verso: Escorpión, con miedo, dando pequeños pellizcos con los dedos pulgar e índice.

- Respiración: Para conseguir la respiración diafragmática, que nos permite usar el máximo potencial de nuestra voz sin dañar las cuerdas vocales y cogiendo más aire (manteniendo los sonidos más tiempo).

Para evitar el golpe glótico, usaremos sonidos aspirados; como la risa de la bruja mala y el sesear de la serpiente. Trabajando así las emociones de alegría y calma.

Cogemos aire con el estómago, para lo que podemos colocar las manos por debajo del ombligo y empujarlas al coger aire, para notar cómo se eleva.

Retenemos brevemente y lo soltamos con sonidos repetidos como el “ha ha ha” de la bruja y el “ts ts ts” de la serpiente. En el caso de la serpiente, tras las tres repeticiones del sonido “ts”, soltamos todo el aire manteniendo el sonido /s/.

Repetimos el ejercicio dos veces con cada personaje (bruja y serpiente).

- Fonación: Para relajar los labios, la musculatura de la laringe y movilizar las cuerdas vocales. Consiguiendo así variar el sonido producido e ir aumentando el tono fácilmente. Hacemos vibrar los labios, produciendo un sonido cada vez más agudo (crescendo).
- Resonancia: gracias a esta cualidad, podemos aumentar los sonidos, como pasa en el vibrar de una cuerda de la guitarra o en el vibrar de nuestras cuerdas vocales. Los resonadores que poseemos son las cavidades de nuestro cráneo: principalmente situados en boca, nariz y cabeza.

Para localizar los diferentes sonidos que provoca el uso de cada resonador, vamos a mover un fonema alrededor de nuestros resonadores, imaginándonos que la boca es una catedral y el sonido retumba contra el paladar. Movemos la lengua, los labios y la posición de la boca para conseguir sonidos más o menos nasales. Usamos el sonido “Om” relacionado en esta unidad con la calma.

- Articulación: Para soltar la lengua y mejorar la pronunciación.

Usamos el siguiente trabalenguas. Primero juntos y luego por grupos, jugando a ser directores del coro y variando altura, intensidad, velocidad y, con ello, emociones:

*Lado, ledo, lido, lodo, ludo,
decirlo al revés lo dudo.
Ludo, lodo, lido, ledo, lado,
¡Qué trabajo me ha costado!*

- Proyección: para que nuestra voz llegue a donde queremos que la escuchen, pero sin gritar y hacernos daño en las cuerdas vocales. Se trata de aumentar el volumen, sin perder los elementos anteriores; respetando la respiración y sin forzar la voz.

Hacemos una ronda, en la que los niños dicen su nombre con la emoción que quieran, dejando claro que se les tiene que oír, pero no pueden gritar.

Tras ésta, una segunda ronda donde cada niño dice el nombre del compañero que va a continuar la ronda, teniendo este que responder con la misma emoción que se ha dicho su nombre y llamando a otro compañero con una nueva emoción. De nuevo con las mismas consignas respecto al grito.

Ejemplo:

Eduardo: (con voz de enfadado) “Néstor”

Néstor: (con voz de enfadado) ¿Néstor? (con voz alegre) ¡María!

María: (con voz alegre) ¿María? (con voz triste) ¡Marina!

9.6. Anexo 6. Canción de “Buenos días”

La canción parte de la melodía de “Frère Jacques”, con la siguiente letra:

Buenos días, buenos días,

¿cómo estás? Yo estoy bien.

Vengo a saludarte, vengo a saludarte.

Ya me voy, ya me voy.

9.7. Anexo 7. Ejemplos de canciones para el cancionero de LSE

Las canciones propuestas, que se pueden encontrar fácilmente en internet (principalmente en Youtube) y recomendadas para la edad y grupo son las siguientes:

- Para dormir a un elefante
- Los pollitos dicen
- Un elefante se balanceaba
- Pin Pon
- La araña pequeñita
- El arca de Noé
- El barquito chiquitito
- A mi burro
- Yo tengo una casita así, así
- Mi barba tiene 3 pelos
- Pequeño conejo blanco
- Las canciones del grupo Otanana

9.8. Anexo 8. Lista control para la evaluación de la programación

	Muestra interés por conocer más aspectos de la cultura sorda.	Muestra respeto por la diversidad y la cultura sorda.	Participa activamente en los juegos propuestos	Participa en la interpretación en LSE de las canciones aprendidas.	Incorpora más elementos de la expresión no verbal a sus	Reconoce signos simples: saludos, números hasta el 10 y	Se interesa por aprender los signos de “El signo de la semana”
Alumno 1	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Alumno 2	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ
Alumno 3	NO	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	NO
Alumno 4	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ

Tabla 2. Lista control para la evaluación de la programación

9.9. Anexo 9. Escala de valoración para la evaluación de la programación

	Nunca	Algunas veces	Con ayuda	Casi siempre	Siempre
Comprende los gestos de las canciones trabajadas, dentro de la canción.					
Comprende los gestos de las canciones como palabras sueltas.					
Realiza los gestos de las canciones trabajadas, dentro de la canción.					
Realiza los gestos de las canciones como palabras sueltas.					
Comprende los gestos del “Signo de la semana” con el pictograma.					
Comprende los gestos del “Signo de la semana” sin ayuda del pictograma.					
Realiza los gestos del “Signo de la semana” con el pictograma.					
Realiza los gestos del “Signo de la semana” sin ayuda del pictograma.					

Tabla 3. Escala de valoración para la evaluación de la programación