



Juntos transformemos
Yucatán
GOBIERNO DEL ESTADO

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



TOMO 3

DISCAPACIDAD AUDITIVA

COLECCIÓN JUNTOS TRABAJAMOS POR LA INCLUSIÓN



Juntos transformemos
Yucatán
GOBIERNO DEL ESTADO

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



Discapacidad auditiva

Colección "Juntos trabajamos por la inclusión"

Tomo 3



Juntos transformemos
Yucatán
GOBIERNO DEL ESTADO

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán

C. Liborio Vidal Aguilar
Secretario de Educación

Mtra. Linda Basto Ávila
Directora General de Educación Básica

Lic. Jesús Valencia Mena
Director de Educación Especial

Elaborado por:
Mtra. Gladys Cárdenas Morales
Mtra. Lidia Gabriela Castillo Casanova
Mtra. Laura Lizet Espínola Magaña
Profa. Concepción Fernández Azcorra
Mtra. Jaqueline Góngora Chan
Mtra. Nallaly Luciel Pérez Herrera
Mtra. Cecilia Solís Vázquez

Revisor de estilo y formato:
Mtra. Carolina Torres Báez



Juntos transformemos
Yucatán
GOBIERNO DEL ESTADO

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



Agradecimientos

La Dirección de Educación Especial agradece a:

Mtra. Abril Cáceres Torre
Mtra. Gina Euán Moo
Mtra. Isabel Marín Flores
Mtra. Lissete Pacheco Pacheco
Mtra. Silvia Palomo Cortés
Mtra. Andrea Rosete Sierra
Mtra. Fabiola Sánchez Fernández

la disposición para compartir sus experiencias de trabajo, sus conocimientos y materiales de trabajo, que fortalecieron la realización del presente libro.

Juntos trabajamos por la Inclusión
Gracias.

Presentación

La colección *Juntos trabajamos por la inclusión*, está conformada por una serie de libros informativos sobre diferentes temáticas relacionadas con la atención educativa de estudiantes con discapacidad, aptitudes sobresalientes y otras condiciones, así como sobre estrategias diversificadas y metodologías específicas.

Con base en el artículo 64 de la Ley General de Educación en México, el propósito de la colección *Juntos trabajamos por la inclusión*, es brindar orientaciones de trabajo al personal educativo de los diferentes servicios de educación especial, que contribuyan a la identificación de las necesidades educativas específicas de los estudiantes, la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, así como la planificación interdisciplinaria de apoyos y ajustes razonables que promuevan una participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y en la sociedad.

En el entendido de que no existe una sola forma de aprender, pues cada estudiante es único y tiene una forma particular de relacionarse con su contexto, se presentan sugerencias de actividades y procesos a manera de ejemplos, que han sido implementados en diferentes contextos en el Estado de Yucatán, y han favorecido el aprendizaje de los estudiantes, pero que deberán adaptarse a las características, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de cada alumno y cada centro.

El presente libro informativo *Discapacidad Auditiva* está conformado por cuatro capítulos en los que se explican: el encuadre teórico de la discapacidad auditiva, la importancia de la evaluación de los estudiantes, estrategias de intervención desde un enfoque bilingüe bicultural y, finalmente, se presentan las opciones de trabajo con la familia, la cual constituye un gran apoyo al estudiante para favorecer su inclusión educativa, social y laboral. En el sistema regular de educación, la atención educativa de escolares con discapacidad auditiva, requiere la aceptación de la diversidad humana e implica, también, la transformación significativa de actitudes y posturas, principalmente en relación con la práctica pedagógica y la modificación del sistema de enseñanza, para que éstas se ajusten a las especificidades de todos.

En todos los libros de la colección, se enfatiza que la inclusión no se refiere a estar en un lugar, sino que implica una manera de mirar y trabajar con el estudiante con discapacidad, aptitudes sobresalientes y otras condiciones; implica crear una visión y un compromiso compartido concientizando que es responsabilidad de todos actuar para promoverla en los diferentes contextos, por lo que se alcanzarán las metas de manera más eficaz si juntos trabajamos por la inclusión.

**El presente documento reconoce el valor del lenguaje inclusivo de género, sin embargo, se emplean algunos sustantivos, adjetivos, artículos y pronombres en género masculino como una estrategia de economía gramatical y de claridad en los mensajes.*

***El contenido, la presentación, la ilustración, así como la disposición en conjunto de cada página del presente documento son propiedad del Estado de Yucatán y de la Secretaría de Educación del Gobierno de Yucatán. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico, digital o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera: Cárdenas, G., Castillo, L., Espínola, L., Fernández, C., Góngora, J., Pérez, N. y Solís, C. (2021), *Discapacidad Auditiva*, Colección Juntos Trabajamos por la Inclusión, Tomo 3, SEGEY, Yucatán, México.*

Contenido

Agradecimientos.....	1
Presentación	2
Discapacidad Auditiva.....	4
a) Concepto.....	4
b) Características.	5
c) Necesidades Educativas Específicas.....	6
d) Barreras para el Aprendizaje y la Participación.	8
Evaluación.....	10
a) Perfil Comunicativo Lingüístico del alumno con Discapacidad Auditiva.	10
b) Evaluación Psicopedagógica.....	14
Intervención educativa.....	15
a) Modelo Educativo Bilingüe Bicultural.....	15
Ambientes de aprendizaje bilingües biculturales	17
La lectura y escritura desde el MEBB	21
Trabajo por proyectos	30
Herramientas didácticas.....	32
Agrupamiento acorde a las necesidades del alumno y la disposición en el salón.....	33
b) Planeación Lingüística.....	34
Acompañamiento a la familia	42
a) La familia en casa.....	42
b) La familia y la escuela.....	43
c) La familia y la comunidad.....	44
Referencias y bibliografía consultada	45
Anexos.....	49
a) Anexo I: Perfil Comunicativo-Lingüístico del alumno con Discapacidad Auditiva..	49
b) Anexo II: Perfil Comunicativo Lingüístico. Glosario.	59
c) Anexo III: Planeación lingüística para alumnos con discapacidad auditiva. Guía de llenado.	67

Índice de tablas

Tabla 1	Descripción de la clasificación de la discapacidad auditiva	5
Tabla 2	Descripción de estrategias de lectura y escritura desde el MEBB	23
Tabla 3	Comparativa entre aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en retos	31
Tabla 4	Ejemplos de NEE y contenidos comunicativos del nivel inicial y preescolar	35
Tabla 5	Ejemplos de NEE y contenidos comunicativos del nivel primaria	36
Tabla 6	Ejemplos de NEE y contenidos comunicativos del nivel secundaria	36
Tabla 7	Ejemplos de aprendizajes y objetivos complementarios que pueden abordarse en la planeación con enfoque lingüístico	38

Discapacidad Auditiva

La audición significa oír y comprender lo que se dice, y resulta indispensable para la comunicación oral. El órgano de la audición es el oído, que transforma las ondas sonoras del exterior, las amplifica y las convierte en energía bioeléctrica para que el cerebro las procese y entienda (CONAFE, 2010). La audición, es el medio o vía natural por la que una persona entra en contacto con el mundo social y va integrando, poco a poco, el código lingüístico que corresponda. Cualquier pérdida de la función auditiva, ya sea total o parcial, influirá en el desarrollo del lenguaje, en el aprendizaje y en la relación con el entorno (Dirección General de Educación Básica Especial, 2013).

a) Concepto.

La pérdida auditiva es la incapacidad para recibir adecuadamente los estímulos auditivos del medio ambiente. Desde el punto de vista médico-fisiológico, la pérdida auditiva consiste en la disminución de la capacidad de oír; la persona afectada no sólo escucha menos, sino que percibe el sonido de forma irregular y distorsionada, lo que limita sus posibilidades para procesar debidamente la información auditiva de acuerdo con el tipo y grado de pérdida auditiva (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2010), es pertinente mencionar que el nivel de pérdida puede ser diferente en cada oído.

La persona que no puede escuchar enfrenta graves problemas para desenvolverse en la sociedad, por ejemplo: dificultades para detectar la fuente sonora, para identificar cualquier sonido del habla o ambiental, para seguir una conversación y sobre todo para comprender el lenguaje oral. Estas pérdidas repercuten en el desarrollo de las habilidades del pensamiento, del habla y del lenguaje, así como en la conducta, el desarrollo social y emocional, y en el desempeño escolar y laboral. El grado de pérdida se especifica de acuerdo con el umbral de intensidad que una persona escucha. Se mide en términos de qué tan fuerte debe ser el sonido para escucharlo, y la unidad de medida es el decibelio (SEP, 2010).

De acuerdo con SEP (2019) la discapacidad auditiva puede ser:

- Hipoacusia: pérdida auditiva de superficial a moderada, no obstante, resulta funcional para la vida diaria, aunque se requiere el uso de auxiliares auditivos. En algunos casos, las personas que presentan hipoacusia de superficial a moderada, pueden adquirir el lenguaje oral a través de la retroalimentación de información que reciben por la vía auditiva.
- Sordera: pérdida auditiva profunda cuya audición no es funcional para la vida diaria y la adquisición de lenguaje oral no se origina de manera natural. Los alumnos sordos utilizan el canal visual como vía de entrada de la información, para aprender y para comunicarse, por lo que es necesario que adquieran la Lengua de Señas Mexicana (LSM), la cual es una lengua con características viso gestuales.

Aunque el término de sordera implica un determinado grado de pérdida auditiva, éste se ha utilizado y se utiliza tradicionalmente para hacer referencia tanto a la pérdida leve como profunda, generalizando su uso en la designación de cualquier deficiencia auditiva.

Sin embargo, la discapacidad auditiva puede clasificarse según diversos criterios, tal como se concentra en la siguiente tabla, elaborada con base en el glosario (Anexo 1) elaborado

para el Perfil Comunicativo Lingüístico del alumno con Discapacidad Auditiva (Secretaría de Educación del Estado de Yucatán [SEGEY], 2021).

Tabla 1. Descripción de la clasificación de la discapacidad auditiva.

Aspectos	Clasificación												
Según la parte del oído afectada	De acuerdo con los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (2020), los tipos de pérdida son: <ul style="list-style-type: none"> • Pérdida auditiva conductiva: es una pérdida de la audición que ocurre cuando existe un bloqueo para que el sonido pase del oído externo al medio. Este tipo de pérdida auditiva a menudo se puede tratar con medicamentos o cirugía. • Pérdida auditiva neurosensorial: es la pérdida de la audición que ocurre cuando hay una alteración en el funcionamiento del oído interno o del nervio auditivo. • Pérdida auditiva mixta: es la pérdida de la audición debido a pérdida auditiva conductiva y neurosensorial. 												
Según la causa o etiología	De acuerdo con diversos autores pueden ser: <ul style="list-style-type: none"> • Genética: la pérdida de la audición es hereditaria; se clasifican en dos grandes grupos: sindrómicas, en las que la hipoacusia se asocia a otros problemas médicos, y no sindrómicas, en las que la hipoacusia aparece aislada. • Congénita: la pérdida de la audición ocurre por factores prenatales y perinatales, puede ser de origen neurosensorial, conductivo, mixto o central. • Adquirida: la pérdida auditiva ocurre después del período perinatal (28 días después del nacimiento según la Organización Mundial de la Salud), generalmente por procesos infecciosos, traumatismos, accidentes, envejecimiento, entre otros. 												
Según el momento de aparición	<ul style="list-style-type: none"> • Prelingüística (también llamada prelocutiva): cuando la pérdida de la audición ocurrió antes de que la persona aprendiera a hablar. • Postlingüística (o postlocutiva): cuando la pérdida de la audición ocurrió después de que se adquiriera el habla. 												
Según la intensidad	El IMSS (2010) define los siguientes niveles de pérdida: <table style="margin-left: 20px;"> <tr> <td>20* dB</td> <td>Audición normal</td> </tr> <tr> <td>20-40 dB</td> <td>Hipoacusia superficial</td> </tr> <tr> <td>41-60 dB</td> <td>Hipoacusia moderada</td> </tr> <tr> <td>61-80 dB</td> <td>Hipoacusia severa</td> </tr> <tr> <td>81-100dB</td> <td>Hipoacusia profunda</td> </tr> <tr> <td>Sin respuesta</td> <td>Anacusia</td> </tr> </table>	20* dB	Audición normal	20-40 dB	Hipoacusia superficial	41-60 dB	Hipoacusia moderada	61-80 dB	Hipoacusia severa	81-100dB	Hipoacusia profunda	Sin respuesta	Anacusia
20* dB	Audición normal												
20-40 dB	Hipoacusia superficial												
41-60 dB	Hipoacusia moderada												
61-80 dB	Hipoacusia severa												
81-100dB	Hipoacusia profunda												
Sin respuesta	Anacusia												
Según los oídos implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Unilateral: cuando la pérdida auditiva es en un oído. • Bilateral: cuando hay pérdida auditiva en ambos oídos. 												

Fuente: elaboración propia basada en el glosario hecho para el Perfil Comunicativo Lingüístico del alumno con Discapacidad Auditiva (SEGEY, 2021).

b) Características.

Aunque las personas con discapacidad auditiva pueden compartir características en común, existen otros factores, además de la pérdida auditiva, que afectan el desarrollo integral del sujeto, como el ambiente sociocultural, si viene de familia de padres oyentes o sordos, la edad en la que se le detectó la pérdida auditiva, la estimulación recibida los años previos a su escolarización, la edad auditiva (el tiempo que se ha beneficiado de su dispositivo), posibles problemas de autoestima o falta de motivación hacia la tarea y las relaciones sociales, entre otros, por lo que cada estudiante es único; sin embargo, pueden haber algunas características generales que compartan como grupo, algunas de éstas son:

- Dependiendo del nivel de pérdida, se verá afectada en mayor o menor grado la posibilidad de adquirir el lenguaje oral de manera natural; asimismo, dependiendo de la estimulación lingüística que reciba para adquirir la Lengua de Señas Mexicana,

pueden verse afectadas, en distintos grados, la interacción social, el conocimiento del mundo, y el desarrollo de conceptos abstractos.

- En ocasiones, cuando no se ha consolidado un sistema de comunicación, la falta de información y de dominio del entorno más cercano, puede provocar, en algunas personas con discapacidad auditiva, sentimientos de desconfianza, impulsividad, tristeza, frustración, falta de motivación, entre otros, lo cual sería importante observar en cada individuo.
- En algunos casos, los padres y las madres tienen dificultades para comunicarse con su hijo sordo, para dar las explicaciones necesarias sobre las normas familiares y sociales, esto puede producir permisividad excesiva, o por el contrario, demasiado control sobre el comportamiento del hijo; cualquiera de las dos opciones no favorece el desarrollo social.

Dentro de las características de las personas con discapacidad auditiva, también hay que tomar en cuenta la apreciación socioantropológica que enmarca la importancia de que el alumno con discapacidad auditiva esté en contacto con la cultura sorda. SEP (2012), explica que la cultura se transmite a través de las interacciones sociales y de la lengua, por lo que al mencionar a la "cultura sorda", se debe considerar al conjunto de costumbres, valores, tradiciones y prácticas, así como los gustos más generalizados que se comparten entre los miembros de la comunidad, relacionada no solo con el uso de la lengua de señas, sino con las experiencias de abordar, conocer, sentir, percibir y vivir el mundo, y con la necesidad de eliminar barreras de la comunicación que tiene los miembros de una comunidad de personas sordas. Se entiende por "comunidad sorda", al grupo de personas conformado por sordos que se identifican con su cultura, aunque también participan oyentes que tienen familiares sordos o personas que se han relacionado con ellos por muchos años; desde esta perspectiva, las personas sordas regularmente encuentran en una comunidad de personas sordas comunicación, información, amistades y, sobre todo, la identificación que no pueden obtener fácilmente alrededor de los oyentes.

c) Necesidades Educativas Específicas.

De acuerdo con Marchesi (1995) y Quittner (2016), citados por la Universidad Internacional de La Rioja (2019), cuando un niño sordo no puede acceder a la comunicación su aprendizaje conceptual a través del lenguaje se ve limitado y su desarrollo cognitivo, en consecuencia, es más lento que el de los oyentes. La adquisición del juego simbólico también es más tardía, incluso en los niños con implante coclear.

No cabe duda de que el primer objetivo de la intervención con estos alumnos sea la adquisición de las competencias lingüísticas, como base fundamental para su desarrollo intelectual y socioemocional y la mejora del rendimiento académico.

Este objetivo podría traducirse en la adquisición temprana de un sistema de comunicación, es decir, la adquisición de una primera lengua para el aprendizaje (establecer una lengua base, como por ejemplo la Lengua de Señas Mexicana) y luego una segunda lengua (por ejemplo, el español escrito).

Sin embargo, es importante tener en cuenta que la heterogeneidad del alumnado con discapacidad auditiva hace más compleja la respuesta educativa. El mismo grado de pérdida auditiva en dos niños puede derivar en niveles de afectación muy diferentes en relación a los factores influyentes que ya se han mencionado anteriormente como: el contexto del alumno, si viene de familia de padres oyentes o sordos, la edad a la que se le detectó la pérdida auditiva, la

estimulación lingüística y social recibida los años previos a su escolarización, la edad auditiva, entre otros.

El mayor reto de los centros es ofrecer a todos los alumnos una respuesta educativa adecuada y personalizada. Y para lograrlo, el personal involucrado en la atención de la discapacidad auditiva necesita una formación profunda en los tipos de sordera, conocer el grado de acceso que tiene el niño al lenguaje o los recursos y actividades en el aula que facilitarán las competencias lingüísticas y el rendimiento escolar, es decir, es importante conocer las diferentes técnicas, metodologías, modelos, estrategias para una intervención adecuada dependiendo de cada persona, por lo que se debe evitar generalizar una misma metodología para el alumnado con una misma discapacidad, en este caso la auditiva, ya que tendrán necesidades educativas específicas (NEE) y, por lo tanto, requerimientos diversos.

Las NEE derivadas de la discapacidad auditiva recaen con mayor peso en el área comunicativa, sin embargo, en ocasiones los alumnos podrían presentarlas en las áreas intelectual, psicomotora, emocional y social.

Dentro de una gran diversidad, algunos ejemplos de Necesidades Educativas Específicas, podrían ser:

Área comunicativa

- Desarrollar la competencia comunicativa en Lengua de Señas Mexicana.
- Ejercitar las funciones comunicativas en Lengua de Señas Mexicana (informar, pedir, ordenar, protestar, agradecer, anunciar, etc.) (nivel o aspecto pragmático).
- Establecer un código comunicativo (escrito, alternativo o aumentativo).
- Adquirir la LSM.
- Mejorar el aspecto fonológico de la Lengua de Señas Mexicana.
- Mejorar el aspecto sintáctico de la Lengua de Señas Mexicana.
- Mejorar el aspecto morfológico de la Lengua de Señas Mexicana.
- Adquirir el español escrito como segunda lengua.
- Consolidar el español escrito como segunda lengua.
- Desarrollar la lectura labiofacial.

En el caso de los alumnos que también pueden adquirir la lengua oral:

- Utilizar y/o mejorar la estructura sintáctica de sus frases (nivel o aspecto morfosintáctico).
- Mejorar la coherencia de su lenguaje (nivel o aspecto morfosintáctico).
- Incrementar su vocabulario en general (nivel o aspecto semántico).
- Entender el significado del lenguaje (nivel o aspecto semántico).

Área intelectual

- Desarrollar habilidades de percepción visual.
- Desarrollar habilidades de percepción auditiva (en el caso de los alumnos que además pueden adquirir la lengua oral).
- Desarrollar habilidades de memoria visual.
- Ejercitar habilidades de análisis.
- Desarrollar habilidades de deducción.

Área emocional

- Desarrollar su identidad cultural como persona con discapacidad auditiva.
- Incrementar su autoconocimiento.
- Fortalecer su autoestima.
- Incrementar su autonomía en situaciones escolares y de la vida diaria.
- Expresar asertivamente sus sentimientos y emociones en LSM.
- Aplicar valores en la vida diaria.
- Adquirir compromiso con la tarea.

Área social

- Desarrollar conductas socialmente aceptadas y adaptadas al ambiente en el que se desenvuelve.
- Desarrollar su cultura, lengua e identidad a través de modelos lingüísticos.
- Desarrollar su sentido de pertenencia a la comunidad sorda.

Área psicomotora

- Ejercitar el equilibrio, la postura, la marcha.
- Ejercitar la coordinación motriz gruesa.
- Desarrollar la orientación y estructuración temporal a través de la LSM.

d) Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Las barreras para el aprendizaje y la participación se definen como aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de los alumnos y alumnas. SEP (2018), explica que las BAP pueden ser organizativas, pedagógicas, actitudinales, de infraestructura y/o equipamiento. Algunos ejemplos de BAP que enfrentan los alumnos con discapacidad auditiva podrían ser:

Organizativas

- Falta de un programa de enseñanza de la Lengua de Señas Mexicana como segunda lengua para los docentes, padres de familia de los alumnos con discapacidad auditiva y demás alumnos oyentes.
- La escuela no impulsa la generación de espacios de inclusión, ambientes de aprendizaje y convivencia bilingüe bicultural.
- En la escuela no se promueve el uso de apoyos visuales bilingües en espacios de uso común.

Pedagógicas

- Los docentes desconocen la Lengua de Señas Mexicana y, por lo tanto, no se establece una forma de comunicación bilingüe con los alumnos con discapacidad auditiva.
- El programa escolar no contempla una propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y escritura del español escrito como segunda lengua para alumnos con discapacidad auditiva.
- En el aula no se brinda un soporte visual que permita facilitar la comprensión del entorno (materiales visuales bilingües como diccionarios, cuentos, libros, videos, etcétera, que tengan subtítulos en español y traducción en lengua de señas).
- No se brindan apoyos básicos en el salón como: la ubicación adecuada en el aula, mirarlo de frente, favorecer su campo visual, modelado de actividades e instrucciones, con mucho soporte contextualizado, disposición o ubicación del mobiliario.
- Uso de una metodología que no da respuesta a las características y necesidades comunicativas y de aprendizaje de los alumnos de acuerdo a su escolaridad.

Actitudinales

- Prejuicios relacionados con las personas con discapacidad auditiva.
- Negación de los padres hacia la discapacidad.
- Sobreprotección hacia el alumno sordo, ya sea de los padres, de los compañeros o del docente.

- Rechazo hacia el alumno sordo, ya sea de los padres, de los compañeros o del docente, que puede llevar a la discriminación.
- No se respeta o acepta la Lengua de Señas Mexicana como lengua materna del menor y segunda lengua de la familia.
- Se desconocen instituciones, valoraciones o procedimientos para fomentar y/o determinar la salud auditiva.

De infraestructura y/o equipamiento

- Falta de apoyos en las escuelas para implementar señas visuales, como por ejemplo alarmas de luz, señalización en imágenes, señalizaciones en Lengua de Señas Mexicana.
- No se utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como apoyo para la atención de los alumnos con discapacidad auditiva.

Evaluación

“La inclusión aspira al desarrollo de una escuela plural en la que todos los niños de la comunidad tengan cabida, sea cual fuere su origen social y cultural y sus características individuales” (Blanco, 2007, p. 25). Los alumnos sordos como parte de esa diversidad, requieren de estrategias de enseñanza diferenciadas, las cuales tienen que estar enfocadas en brindar acceso a los aprendizajes y en eliminar las barreras que limiten su participación. En este sentido, las mayores barreras a las que los alumnos sordos se enfrentan son el poder comunicarse desde un mismo código lingüístico, y la falta de condiciones en las escuelas para promover la adquisición y el uso de la lengua de señas como medio para adquirir los aprendizajes que la educación promueve en todos los alumnos. Por lo tanto, usar la Lengua de Señas Mexicana y aprender el español escrito para adquirir los aprendizajes que el currículo señala, son condiciones básicas para hacer efectivo el derecho a la educación de los alumnos sordos (SEP, 2012).

Por lo anterior, cobra importancia la evaluación, ya que constituye una fuente de información que permite tomar decisiones educativas, de ahí la importancia de seleccionar cuidadosamente qué medir y cómo hacerlo. En el caso de la población con discapacidad auditiva, es importante aplicar evaluaciones que den cuenta del grado de desarrollo de sus competencias comunicativas y lingüísticas, cuáles son las necesidades educativas específicas que presenta y a qué barreras se enfrenta, para poder tomar decisiones sobre las estrategias, apoyos, ajustes razonables y acciones a seguir. La competencia comunicativa es la capacidad y habilidad viso-gestual que tiene el alumno para comunicarse, a través de señas naturales, movimientos corporales y elementos de la LSM, tenga o no dominio de la lengua oral; por otra parte, la competencia lingüística es la capacidad de producir y reconocer estructuras sintácticas y de reconocer su significado (Radelli, s/f).

Por su parte, la lectura y la escritura, representan para los sordos las herramientas que permiten mantener intercambios significativos con la comunidad oyente y, constituyen el instrumento que posibilitará que sean realmente bilingües; por lo tanto, la escuela debe brindarles la posibilidad de abordar la enseñanza de la lengua escrita tomando como base la competencia lingüística desarrollada en LSM. Lo anterior, teniendo en cuenta que es difícil encontrar un solo camino dada la diversidad de alumnos, los diferentes contextos en los que se desarrollan y las expectativas de su entorno familiar (Victorio, S. y Victorio, I., 2017).

a) Perfil Comunicativo Lingüístico del alumno con Discapacidad Auditiva .

El Perfil Comunicativo Lingüístico (en adelante PCL) del alumno con Discapacidad Auditiva (Anexo II). es un documento elaborado en el estado de Yucatán, por el Equipo Técnico y el Equipo Ampliado de Audición de la Dirección de Educación Especial, conformado por diferentes especialistas que actualmente laboran en el nivel, con la finalidad de contar con un documento en el que se registren los resultados de diferentes evaluaciones que se aplican en el área de comunicación, a partir de un listado de habilidades o conductas que un estudiante con discapacidad auditiva debe realizar para poder comunicarse exitosamente dentro de un contexto bilingüe bicultural.

El término comunicativo-lingüístico al que se hace referencia en dicho perfil, implica un concepto global que abarca no sólo la posibilidad de comunicarse, sino hacerlo, utilizando efectivamente una lengua.

El PCL le permitirá al docente de comunicación, concentrar los aspectos más relevantes de la competencia comunicativa y lingüística del alumno con discapacidad auditiva tanto al inicio del curso escolar, como durante la elaboración del informe de la Evaluación Psicopedagógica (EPP) y, posteriormente, elaborar el plan de intervención con el alumno, en el cual se establecen las acciones que se realizarán de manera colaborativa entre los docentes, el equipo interdisciplinario y las familias, para fortalecer la educación inclusiva, minimizar o eliminar las BAP, priorizar los aprendizajes de los alumnos y registrar los apoyos y ajustes razonables, que conduzcan a una inclusión plena que le permita alcanzar un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

El PCL está conformado por diez apartados los cuales se describen enseguida:

1. Datos generales: comprende datos personales del alumno como la escolaridad, tipo, nivel de pérdida y momento de pérdida de la audición, tipo y lengua que domina en la familia, tipo de auxiliares auditivos, estudios audiológicos realizados, entre otros datos, los cuales permiten tener un primer conocimiento general del alumno, de sus características y de su contexto.
2. Competencia comunicativa: se evalúa la capacidad del alumno de comunicarse a través de habilidades extralingüísticas como la mímica del cuerpo, señas naturales, las expresiones de la cara, inclusive elementos básicos de la LSM, entre otros, tenga o no dominio de la lengua oral. La evaluación puede realizarse a través de pruebas como el Perfil de Competencias Comunicativas en el Niño Sordo (diseñado por Salazar e Ibarra, 2010), ejercicios escritos y actividades diseñadas para tal fin (por ejemplo basadas en un cuento impreso, imágenes de un cuento, videos); En el caso de alumnos en los que además de la discapacidad auditiva se presente una combinación con otra discapacidad, se pueden utilizar evaluaciones funcionales como la Propuesta del Protocolo de Evaluación Educativa Funcional para niños y jóvenes con Discapacidades Múltiples y Sordoceguera de 03 a 14 años de edad-ADEFV (apartado de comunicación).
3. Competencia lingüística en la LSM: se evalúa el dominio que tiene el alumno para producir y reconocer aspectos fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos de la LSM. La evaluación puede realizarse a través de pruebas como el Perfil de Competencias Comunicativas en el Niño Sordo (Salazar e Ibarra, 2010), ejercicios escritos y actividades diseñadas, diseñadas para tal fin, que pueden ser las mismas que las usadas en el apartado anterior, pero en las cuales se avanza a niveles más complejos del uso de la LSM, pues se evalúa el dominio que tiene el alumno para producir y reconocer aspectos fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos de la LSM. La LSM como lengua, está conformada por aspectos fonológicos (se refiere a la articulación de las señas a través de rasgos distintivos, también llamados parámetros articulatorios, los cuales son los tipos de señas de acuerdo a si se articulan con una o dos manos, la configuración manual, la orientación de la palma de la mano, la ubicación de la seña, la dirección del movimiento de la mano y los rasgos no manuales), morfológicos (explica que las lenguas de señas presentan un orden gramatical específico a cada lengua, con sus propias reglas para la construcción de oraciones, las relaciones entre sus constituyentes, así como para la formación de palabras), sintácticos (relacionados con el uso del espacio señante en la formación de oraciones, a la cual denomina "espacio sintáctico", el orden de palabras y a los

marcadores no manuales) y semánticos (el significado de las señas y sus combinaciones).

4. Dactilología: a través de ejercicios y actividades como juegos de deletreo a partir de tarjetas con imágenes o fotos del alumno, del lugar donde vive, de personas que sean parte de su contexto, así como objetos y animales conocidos, se evalúa el uso del alfabeto representado manualmente, pues la dactilología es una extracción de la lengua oral debido a que la LSM carece de versión escrita ya que en sí misma es una lengua visual. Las personas sordas utilizan y comprenden la dactilología cuando de alguna manera han sido expuestas a la lectura y a la escritura.
5. Audición: en este aspecto se evalúa la capacidad de percibir sonidos con el oído, describiendo el desempeño del estudiante en las diferentes etapas del procesamiento auditivo: detección del sonido, discriminación del sonido, identificación del sonido, reconocimiento del sonido y comprensión del sonido. Para evaluar este apartado, se pueden utilizar diversos instrumentos, los cuales deben ser seleccionados de acuerdo a las características y niveles de desempeño del alumno con discapacidad auditiva, algunos de ellos aplicados por especialistas médicos (como la audiometría, los potenciales evocados auditivos, entre otros) y otros aplicados por el docente de comunicación como son la Evaluación Integral de la Audición (Barrientos, s/f), la Prueba de los sonidos de Ling (Fredes, s/f), la Prueba de identificación de palabras a través de suprasegmentales (duración y/o acentuación) o el Test de percepción temprana de la palabra (duración). En el caso de alumnos en los que además de la discapacidad auditiva se presente una combinación con otra discapacidad, se pueden utilizar evaluaciones funcionales como la Propuesta del Protocolo de Evaluación Educativa Funcional para niños y jóvenes con Discapacidades Múltiples y Sordoceguera de 03 a 14 años de edad-ADEFVAV (el apartado de audición). También pueden realizarse actividades basadas en diversos objetos como timbre, pandereta, imágenes, títeres de un cuento, entre otros.
6. Lengua oral: este apartado se evalúa únicamente en caso de que el alumno muestre competencias en la comunicación oral. Los aspectos que abarca son comprensión, expresión, aspectos segmentales y suprasegmentales del habla. Dependiendo del nivel lingüístico del alumno, se pueden emplear las diferentes pruebas de lenguaje o partes de las mismas, como por ejemplo la Evaluación del Lenguaje (SEGEY, 2020), la Matriz de vocales y de consonantes, entre otros.
7. Lectura labiofacial: se refiere a evaluar la capacidad del alumno de distinguir visualmente durante el proceso de habla de otra persona, los puntos y modos de articulación para comprender el significado del mensaje que emite, sin embargo, la lectura labio facial es complicada y presupone que la persona sorda debe tener un gran conocimiento de la lengua oral, ya que para reconocer una palabra hay que conocerla con anterioridad; por lo tanto, para poder evaluar este apartado en el PCL, el estudiante tiene que tener dominio previo del idioma español.
8. Lectura: este aspecto hace referencia a la capacidad no solo de comprender un texto sino de reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias. Para evaluarlo pueden usarse actividades elaboradas por el docente generalmente basadas en un texto escrito como un cuento, así como ejercicios individualizados de acuerdo al grado escolar, características del alumno y nivel de dominio de la lectura.
9. Escritura: hace referencia a la habilidad de producir textos, con autonomía, para comunicar mensajes a otros. Para evaluar este aspecto pueden usarse actividades diseñadas por el docente donde se solicite la escritura espontánea como por

ejemplo una hoja de datos personales, tarjetas con imágenes de objetos, imagen de situación y secuencia de imágenes, así como ejercicios individualizados de acuerdo al grado escolar, características del alumno y nivel de dominio de la escritura.

10. Conclusión, NEE y BAP: en el punto de las conclusiones se escriben de manera breve, en lenguaje accesible y con un sentido global, los resultados más importantes encontrados durante el proceso de evaluación; principalmente se debe describir cómo es la competencia comunicativa y/o lingüística del alumno con discapacidad auditiva, así como sus fortalezas y áreas de mejora. En cuando a las NEE, se especifican las más importantes relacionadas con el área comunicativa, en el entendido de que éstas dan la pauta para seleccionar y diseñar las estrategias de la intervención y que se abordarán a través de los aprendizajes esperados o complementarios que se seleccionen; si fuera necesario, las NEE pueden priorizarse, para iniciar con las más básicas o las más apremiantes y poco a poco ir abarcando otras. Finalmente, se redactan las BAP que se identificaron, las cuales también dan la pauta para la planeación de acciones encaminadas a minimizarlas o eliminarlas.

Cada ítem o indicador del PCL tiene tres opciones de respuesta “siempre, a veces y nunca”, en donde el docente de comunicación marcará la frecuencia según el desempeño del estudiante. Aunado a esto, tiene una columna en la que se puede describir algún ejemplo, aclaración o precisión que se considere relevante para clarificar o fundamentar la frecuencia asignada. Un ejemplo de un apartado del perfil es el siguiente:

Morfología de la LSM

Indicador	Siempre	A veces	Nunca	Describe
Utiliza morfemas gramaticales independientes/libres. Ej. Casa, sol.				
Utiliza morfemas ligados para indicar variaciones en los conceptos Ej. perr o,a,os,as libro, ería, ero				
Utiliza clasificadores para describir altura, forma, material, consistencia, tamaño, ubicación, orden y número sin que éstas sean señas convencionales. Ej. El perro está cansado (para señalar cansado se usa la representación de un perrito jadeando)				

Figura 1. Ejemplo del apartado de Morfología de la LSM del Perfil Comunicativo Lingüístico.

Algunas precisiones en cuanto al Perfil Comunicativo Lingüístico del alumno con discapacidad auditiva son:

- Es un documento en donde el docente de comunicación registra y concentra los resultados de la evaluación que realizó al alumno a partir de la aplicación de diferentes técnicas e instrumentos, formales e informales, varios de ellos incluso elaborados por cada docente de comunicación (como por ejemplo los relacionados con lectura, escritura, dactilología, entre otros) de acuerdo a las características del alumno.
- A partir de las características de cada estudiante y sus niveles de desempeño, se determinará qué instrumentos y qué aspectos del PCL puede aplicarse a un alumno en particular.
- Se elabora tanto en el servicio de apoyo como en el servicio escolarizado.
- Ante la sospecha de una discapacidad auditiva se realiza el PCL aun cuando no se cuente con un diagnóstico médico de la audición (llenando los apartados pertinentes).
- Se realiza al inicio del curso escolar y, cada año, se deben actualizar los aspectos que se requieran.

- f) En el caso de que al alumno con discapacidad auditiva se le vaya a realizar una Evaluación Psicopedagógica, el PCL sería el documento que el docente de comunicación utilizaría para reportar su evaluación.
- g) Al término del curso escolar, para el informe final, se utiliza la información que se tenga de los aprendizajes, contenidos, actividades trabajadas con el alumno y de lo evaluado a través de diferentes instrumentos.

b) Evaluación Psicopedagógica.

La Evaluación Psicopedagógica (EPP) es un proceso de recolección y análisis de información para conocer con mayor profundidad las características del alumno con el fin de identificar sus necesidades educativas específicas, el tipo de apoyos y/o ajustes razonables que requiere, así como determinar la existencia de barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes contextos del alumno (escolar, familiar y social). Esta evaluación tiene un énfasis educativo y permite evaluar los apoyos con los que cuenta el alumno, así como los aprendizajes curriculares que ha adquirido, sus capacidades, circunstancias, necesidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, las prácticas pedagógicas que se han implementado y las que se requieren (SEGEY, 2020).

Esta evaluación la realiza el docente de grupo/de apoyo y el equipo interdisciplinario, requiere de la participación de la familia o tutores del alumno (y del docente de la escuela regular en caso de que el alumno acuda a ésta), y puede incluir los resultados y recomendaciones derivados de evaluaciones que realicen especialistas externos a la escuela. Los resultados de la evaluación psicopedagógica deben atenderse a través de una planeación grupal o individual (en otros textos estas planeaciones reciben el nombre de plan de intervención grupal y plan de intervención individual, respectivamente). El proceso de EPP implica que el director, el equipo interdisciplinario y el docente de grupo y/o de apoyo se reúnan para que, de manera colegiada, decidan qué instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos se aplicarán al alumno, considerando sus características (edad, si tiene lenguaje oral o no, características conductuales, de movilidad, entre otras), así como los aspectos a evaluar, el lugar, y la organización para la aplicación. A este momento previo al proceso de la EPP, se le llama planeación de la EPP. Desde esta perspectiva, puede entenderse que no todos los instrumentos se aplican de manera uniforme a todos los alumnos, ya que cada uno es único y por tanto deben seleccionarse los más acordes a sus características.

En el Manual de Operatividad, tanto del servicio de apoyo como del servicio escolarizado, (SEGEY, 2020), se presenta un listado de los instrumentos que pueden utilizarse durante la realización de la EPP, para las diferentes áreas.

Intervención educativa

Hoy en día, según Palacios y cols. (2019), llegan a las escuelas alumnos con discapacidad auditiva que son monolingües (conocen y emplean una única lengua), semilingües (hablan dos lenguas pero posee una competencia en cada una de ellas menos desarrollada que la de los hablantes nativos monolingües), bilingües (emplean dos lenguas con soltura, por ejemplo cuando ha adquirido la lengua de señas como su lengua materna o primera lengua y posteriormente la lengua oral de su país o entorno), multilingües (tienen conocimiento y utilización de varias lenguas por parte de un individuo o un grupo) y plurilingües (conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan, en situaciones distintas, una persona puede recurrir con flexibilidad a partes diferentes de esta competencia para conseguir una comunicación eficaz con un interlocutor concreto), por lo tanto, la intervención educativa debe considerar esta gama de experiencias al momento de planificar las acciones a seguir desde un enfoque bilingüe bicultural.

En cuanto al bilingüismo, Salazar e Ibarra, (2010) plantean la percepción y la convicción de que la educación bilingüe debe conducir sin duda hacia una educación más justa para los sordos. De acuerdo a Molina (2003), existe bibliografía específica sobre el tema donde se puede encontrar muchas clasificaciones o tipos de bilingüismo, sin embargo, para este documento se incluye información únicamente de la clasificación que hace referencia a la edad de adquisición de las lenguas conocidas, entonces se distinguiría entre:

- Bilingüismo precoz o temprano, el cual se da en la primera infancia y en el que se incluye tanto el adquirido en el seno familiar como aquel que se produce cuando el niño accede, con una lengua materna X, a una escolarización temprana en el que la lengua de comunicación es Y, con la consiguiente separación de funciones debidas a esta situación social determinada); a su vez este bilingüismo puede subdividirse en:
 - Bilingüismo simultáneo (si la adquisición de ambas lenguas se produce a la vez, es decir, si en un mismo contexto ambas lenguas están presentes, pero de manera separada).
 - Bilingüismo sucesivo (si un idioma se adquiere antes que el otro o a una edad y a otra).
- Bilingüismo tardío, en donde el aprendizaje de la segunda lengua ocurre ya adentrada la infancia, aproximadamente posterior a los 6 años.

Salazar e Ibarra (2010) mencionan que, en la actualidad, a partir de las investigaciones en las áreas de antropología, sociología, psicología y lingüística, se considera que el niño sordo es un sujeto bilingüe y que su educación debe estar diseñada desde el bilingüismo, pero también dentro del multiculturalismo, teniendo en cuenta que los sordos son miembros de una comunidad lingüística y cultural cuya lengua primera o materna es la lengua de señas, es por esto que el enfoque de la intervención debe ser bilingüe bicultural.

a) Modelo Educativo Bilingüe Bicultural.

El Modelo de Educación Bilingüe Bicultural (MEBB) para alumnos sordos, se sustenta en un enfoque socio cultural y reconoce que éstos forman parte de una comunidad en la que predomina la cultura visual en la que los une la Lengua de Señas; este modelo tiene como

propósito brindar atención educativa a estos alumnos en contextos escolares bilingües, en los que se use la Lengua de Señas Mexicana (LSM) y el español escrito, como condición para ofrecerles el acceso a una educación de calidad y contribuir a su inclusión escolar, familiar y social (Sánchez, 2006).

El MEBB en la atención educativa de los alumnos con discapacidad auditiva, explica la importancia que el alumno reconozca las dos culturas en las que está inmerso. Es decir, el enfoque bicultural se refiere a brindarle la posibilidad de identificarse culturalmente con dos comunidades lingüísticas (sorda y oyente), adquirir, entender y practicar las costumbres, valores y usos culturales de cada grupo. La cultura sorda está relacionada no sólo con el uso de la lengua de señas, sino con las experiencias de abordar, conocer, sentir, percibir, vivir el mundo y con la necesidad de eliminar barreras de la comunicación. La cultura sorda integra costumbres, valores, tradiciones y los gustos más generalizados que se comparten entre los miembros de la comunidad.

Dentro de estas interacciones sociales (conversaciones cotidianas, intercambios formales e informales, actos de lectura y escritura), el aprendizaje del español escrito implica acceso a la información. El español escrito es el medio para mantenerse en contacto con los eventos, la cultura, y los acontecimientos de la vida diaria, así como para su inclusión laboral, por tanto, resulta muy importante que la persona también sea competente en esta lengua. Este es el enfoque bicultural, es decir, entender que puede aprenderse como primera lengua a la Lengua de Señas Mexicana y como una segunda lengua, el español escrito, sabiendo que como lenguas diferentes cada una tiene su estructura gramatical y sus reglas pues todas las lenguas de señas, tanto la mexicana como las de otros países, son lenguas completas con estructuras gramaticales que pueden expresar el pensamiento de igual manera que cualquier lengua oral, ya que ambas cumplen las mismas funciones que cualquier otra. Desde esta perspectiva entonces, ser bilingüe no significa hablar dos idiomas al mismo tiempo, ni en el caso de los sordos ni en ningún otro caso (SEP, 2012). Ser bilingüe significa conocer y manejar, en un nivel u otro, dos lenguas diferentes. El bilingüismo no requiere que la persona sea igual de competente en todas las lenguas, ni que su competencia permanezca invariable a lo largo del tiempo” (Rodríguez, citado por SEP, 2012).

Según García (2012) dentro de la propuesta de intervención del Modelo Educativo Bilingüe Bicultural se sugiere la realización de estrategias didácticas aplicables para alumnos oyentes y con discapacidad auditiva con la finalidad de favorecer su aprendizaje generando ambientes óptimos que den respuesta a las necesidades de cada alumno y les permitan fortalecer sus potencialidades. Esta propuesta también requiere que el docente reconozca que, para la atención de los alumnos con discapacidad auditiva, la lengua de señas es el código lingüístico mediante el cual estos alumnos aprenden, entendiendo que la lengua de señas no es un método y no sólo demanda señalar palabras aisladas, sino que requiere un proceso como cualquier otra lengua. El mismo autor plantea que en la educación bilingüe bicultural, además del uso de la lengua de señas, también se requiere:

- Promover ambientes de aprendizaje bilingües biculturales con orientación visual, de manera que el alumno cuente con apoyos dentro y fuera del aula para la comunicación tanto en lengua de señas, como en español escrito.
- Implementar un programa de lectura y escritura para favorecer ambos procesos en el aula con actividades significativas y con sentido, utilizando diferentes estrategias y herramientas didácticas.
- Trabajar con una metodología basada en proyectos, puesto que éstos favorecen situaciones didácticas en las que surge la necesidad de la comunicación tanto en LSM como en el español escrito a partir de los intereses y el contexto de los alumnos.

- Contar con la participación de adultos sordos en las aulas para que funjan como modelos de la lengua, cultura e identidad (modelos lingüísticos). El adulto sordo también podrá elaborar programas educativos y llevarlos a cabo de manera independiente; en los servicios escolarizados también podrán integrarse al aula como apoyo de otro docente (sordo u oyente), integrarse en actividades y tareas específicas (trabajar con niños sordos, otros docentes y padres). Entre las acciones que puede realizar en la escuela regular están: impartir talleres de LSM para los niños con discapacidad auditiva y sus compañeros oyentes, los docentes y padres; talleres de cuentos, taller de socialización con otras personas con discapacidad auditiva, entre otros.
- Si las condiciones lo permiten, contar en el centro con docentes sordos que trabajen en equipos bilingües biculturales colaborativamente con docentes oyentes en programas educativos en los que se conjuntan las diferentes competencias, habilidades y destrezas de unos y otros, para el logro de un mismo objetivo. Para esto, es necesario que se capaciten igual que los docentes oyentes en el trabajo pedagógico, conocer y entender los contenidos que se van a trabajar, para asegurar el aprendizaje de los alumnos por medio del estudio de los contenidos académicos.
- Tener contacto en el centro con un intérprete educativo de LSM profesional, que los ayude a ser un puente de comunicación con el alumno sordo, y entre el alumno sordo y los alumnos oyentes. Uría y Ferreira (2016) plantean que diversos estudios han destacado la figura del intérprete de lengua de señas como actor clave en el éxito educativo de los alumnos sordos, la adquisición de la competencia en lengua de señas (informal y/o tardía si provienen de familias oyentes) y el bilingüismo como favorecedor de una educación inclusiva. La figura del intérprete de lengua de señas ha ido adquiriendo un mayor rol en el ámbito educativo para el alumnado sordo. Su función en este contexto no consiste en la simple transmisión de la información circundante, sino que se ocupa de adaptar y hacer útil la información que se presenta al alumno, siendo esta adaptación dependiente de la situación lingüística, académica, evolutiva y psicológica del mismo. Bao (2012) subraya que, dentro del aula, el trabajo de los intérpretes es una mediación en la comunicación que se establece entre el docente y los alumnos para transmitir los contenidos curriculares de cada materia. También menciona que, interpretar para los alumnos sordos, no sólo implica poseer una competencia adecuada en lengua de señas, se necesita tener competencia en las lenguas orales del entorno porque a través de estas lenguas los alumnos deben acceder a los textos escritos de su material escolar y a los apuntes de un compañero, o del propio profesor.

Ambientes de aprendizaje bilingües biculturales

García (2012) define “ambiente de aprendizaje” como el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Desde la perspectiva bilingüe bicultural, estos espacios deben favorecer que el alumno se comunique de manera cotidiana tanto con la lengua de señas, como en el español escrito, reconociendo valores, conocimientos, costumbre de la cultura oyente y la cultura sorda. Algunas de las acciones que pueden realizarse en la escuela para favorecer un ambiente de aprendizaje bilingüe bicultural son:

- Promover la comunicación bilingüe en el aula y en la escuela desde el plan de trabajo que cada centro educativo elabora al inicio del curso escolar, considerando los siguientes aspectos:

- Planificar estrategias sistemáticas para favorecer la adquisición de la LSM como primera lengua para los niños sordos, en el entendido que la LSM se aprende a través de situaciones cotidianas y significativas en contextos reales, que tiene sus propias reglas y estructura gramatical que deben seguirse, por lo que no se trata de una transcripción del español a señas.
- Planificar estrategias sistemáticas para favorecer la adquisición de la LSM como segunda lengua para los docentes, padres de familia de los alumnos sordos y alumnos oyentes, de manera que en el centro educativo y en casa se utilice la lengua natural de las personas sordas: la lengua de señas.



Actividades con la LSM en un grupo de primaria



Actividades con la LSM con docentes de una escuela



*Interpretación del Himno Nacional Mexicano en LSM durante las ceremonias cívicas de la escuela
Fuente: Imágenes propias*

- Promover ambientes de aprendizaje con orientación visual, es decir, debido que el canal principal con que cuenta el alumno con discapacidad auditiva para poder acceder a la información de su contexto es el visual, debe trabajarse utilizando de manera continua e intensa, información visual a través de la cual puedan observar, visualizar, analizar y comprender, con mayor facilidad y profundidad, contenidos académicos. El apoyo visual puede brindarse tanto en los materiales, como en la interacción, y para ello, algunas sugerencias son:
 - En cuanto al tipo de materiales, es importante brindar apoyos visuales al alumno como usar carteles, etiquetas con el nombre en español, el dibujo y la seña, diagramas, mapas mentales o esquemas que sinteticen información, dibujos, fotografías, material concreto, videos y otros recursos visuales relacionados a los temas que se desarrollan dentro y fuera del aula; escribir en la pizarra las palabras nuevas y las que se consideren relevantes; escribir en la pizarra un pequeño guion, esquema o resumen: evitar dictar apuntes o pretender que el alumno con discapacidad auditiva los copie del compañero, es preferible que se entreguen fotocopias al alumno o que copie la información de la pizarra.



Carpeta de vocabulario

Subraya la respuesta correcta a cada pregunta

1. ¿Por qué el hombre está cansado y hambriento?

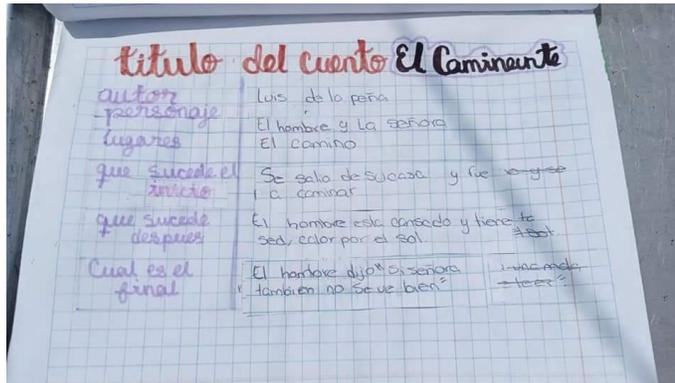
a) Porque vivía lejos del pueblo a donde iba.
 b) Porque caminó muchas horas bajo el sol.
 c) Porque era alto y no le gustaba caminar.

2. ¿Por qué el hombre pensó que en la casa que vio a lo lejos le darían comida?

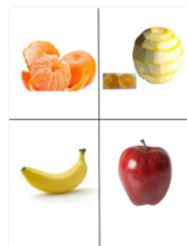
a) Porque creía que los dueños lo ayudarían.
 b) Porque sabía que ahí vivían unos parientes de él.
 c) Porque sabía que ahí vendían comida.

Apoyos visuales en los textos

Apoyos con preguntas



Elaboración de loterías con distinto nivel de complejidad de acuerdo a las características de los alumnos



Lotería primer año



Lotería César



Lotería Mario



Lotería Artículos



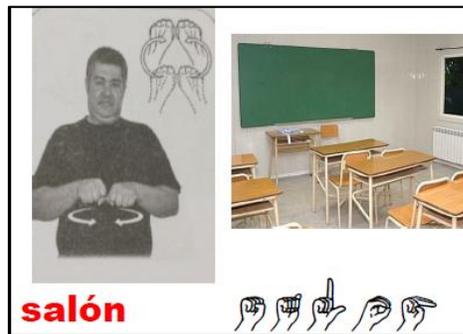
Etiquetado de la escuela



Apoyos visuales en el aula

Fuente: Imágenes propias

- En cuanto a la interacción visual, se refiere a que las actividades deben promover que el alumno pueda recibir apoyos para el contacto social durante trabajo en el aula, por ejemplo: que el docente mantenga contacto visual con el estudiante mientras le da indicaciones o explicaciones en LSM (evitar situarse de espaldas a la luz y dar la espalda al alumno, ante explicaciones que precisen el código escrito, escribir primero en la pizarra y luego continuar la explicación de frente a los alumnos, utilizar el movimiento corporal y los gestos faciales para captar la atención del alumno y ayudar a la comprensión del mensaje), realizar actividades en donde se mantenga el contacto visual con los compañeros como por ejemplo: trabajos en equipo, elaboración de proyectos, realización de exposiciones, debates, diálogos y discusiones durante las actividades; situar al niño con discapacidad auditiva en el grupo en el que tenga mayor facilidad comunicativa; dar más tiempo al alumno para expresar sus opiniones.
- Promover la creación de ambientes lectores en las escuelas con atención de alumnos con discapacidad auditiva es una tarea obligada de todos los días, para esto, se deben planificar y realizar actividades de lectura con temas y estrategias en las que el alumno se involucre natural y espontáneamente despertando su interés por textos escritos y que esto le genere de manera intrínseca un reto satisfactorio, tener en el salón textos adecuados a la edad e interés de los alumnos. En este sentido la literatura se vuelve una herramienta básica y de uso diario con la cual se lee a los alumnos, se lee con ellos y ellos leen de manera independiente todos los días. En cuanto a los textos que se utilizan con los alumnos, se sugiere dividir las frases demasiado largas utilizando conjunciones cuando se trate de frases compuestas; limitar el vocabulario técnico a lo esencial; enfatizar el uso de pronombres personales; para que el referente esté claro cuando haya que usar palabras difíciles, explicar su significado entre paréntesis o como material complementario; proporcionar esquemas que le ayuden a comprender el texto escrito así como el vocabulario importante e ideas principales y secundarias; dividir las preguntas demasiado largas; si el contenido es excesivo, preparar dos o más textos separados; usar anotaciones al margen de los libros de texto para el vocabulario; enseñar a los alumnos a preparar su propio material adaptado, por ejemplo: libretas de vocabulario, resúmenes de los libros con lo subrayado en clase, guiones de estudio, entre otros (López y Guillén, s/f).
- Favorecer el uso de varias lenguas durante las clases con fines auténticos bilingües biculturales, tanto de manera señada, escrita y, si las condiciones lo propician, de manera oral. Como apoyo a esta actividad, pueden utilizarse materiales para el aprendizaje de la LSM, como, por ejemplo: el Diccionario Español-Lengua de Señas Mexicana (DIELSEME I y II), libros y diccionarios ilustrados con palabras y frases en LSM, carteles, tarjetas o libros que contengan el alfabeto en LSM, ponerse en contacto con alguna persona sorda o con alguna comunidad de personas sordas que empleen la LSM para familiarizarse con su lengua y cultura, ver en grupo videos con interpretación en LSM, entre otros.



Fuente: Imagen propia

Por otra parte, es importante mencionar los distintos roles que asume tanto el alumno con discapacidad auditiva como el docente regular y/o de apoyo para favorecer el aprendizaje en ambientes bilingües.

- Rol del alumno con discapacidad auditiva dentro del aula:
 - Identifica y resuelve problemas en LSM y en español.
 - Busca, evalúa y utiliza información a través de la interpretación y traducción de textos.
 - Analiza, sintetiza y evalúa en LSM y en español.
 - Adquiere y aplica conocimientos nuevos en LSM y en español.
 - Genera aprendizaje continuo y cuestiona lo que sucede a su alrededor.
 - Trabaja en equipo, en pares y de manera individual.
- Rol del docente para favorecer el aprendizaje en ambientes bilingües:
 - Prepara escenarios motivantes y bilingües para captar la curiosidad en los alumnos.
 - Da información usando la LSM y el español en diferentes momentos (no al mismo tiempo).
 - Hace conexiones con los conocimientos previos y crea nuevos conocimientos con los alumnos.
 - Realiza preguntas desencadenantes, en LSM y en español, despertando el interés de los alumnos.
 - Proporciona retroalimentación de los actos de aprendizaje al inicio y final de la clase.
 - Observa y analiza todas las oportunidades comunicativas de los alumnos: señada, escrita u oral.
 - Establece rutinas y estrategias para activar el pensamiento y el lenguaje en los alumnos en diferentes canales comunicativos.

La lectura y escritura desde el MEBB

Goodman y Goodman, Smith y otros (citados por SEP, 2012), sostienen que se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo. Por tanto, es importante que la lengua escrita se adquiera y consolide a partir de usos reales, significativos y cotidianos, pues la lectura implica el acceso a la información.

Sin embargo, los niños sordos no adquieren naturalmente el español del mismo modo que los niños oyentes, esto lo aprenden en la escuela al mismo tiempo que son alfabetizados, (Veinberg, Macchi, & Zgryzek, 2005) y con esto, la enseñanza cobra nuevas dimensiones. El niño debe pasar de un idioma que es su primera lengua o lengua natural, la lengua de señas, a una

segunda lengua, el español (que no adquiere desde la oralidad, sino que aprende desde la escritura, durante el mismo proceso de aprendizaje de esta última).

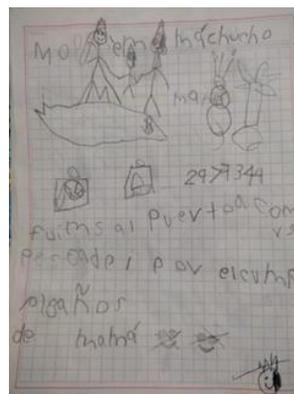
García(2012) explica que el contacto con la lectura y escritura debe realizarse desde que los niños son pequeños. Al igual que los niños oyentes, los niños con discapacidad auditiva necesitan ser expuestos a la lengua escrita mucho antes de que pueda esperarse que inicien su aprendizaje real. A partir de estar en contacto con actos de lectura y de escritura funcionales, el niño con discapacidad auditiva deberá ir conociendo las reglas del español para poder comprenderlo y escribirlo de manera apropiada; el modelo del lenguaje escrito le permitirá inferir naturalmente por visualización la estructura textual, sintáctica, morfológica y fonológica del español escrito; aprenderá y reflexionará el uso de las reglas y funciones de las palabras a partir de su función (por ejemplo, debe entender el uso del género en artículos y sustantivos, el uso y cambio de las terminaciones verbales con base en la persona y el tiempo, el uso de terminaciones para definir el singular y el plural, entre otros).

El trabajo de escritura debe ser para el niño sordo un trabajo con sentido y que le genere un interés, y las actividades de escritura deben contener propósitos que hagan sentir al alumno qué y para qué está escribiendo. Estas actividades pueden ser la elaboración de historias, la creación de una revista con temas de interés de los alumnos, la redacción de un periódico escolar, folletos, un diario, tarjetas de felicitación, postales, listas de la compra, notas para que las lean otros, mensajes con dispositivos móviles, conversaciones por Messenger (mensajería digital), emails, proporcionar los datos personales (nombre, dirección, teléfono, nombre de familiares, fecha de nacimiento etc.), la elaboración de resúmenes, análisis y síntesis de los temas de diversas asignaturas realizadas en clase.

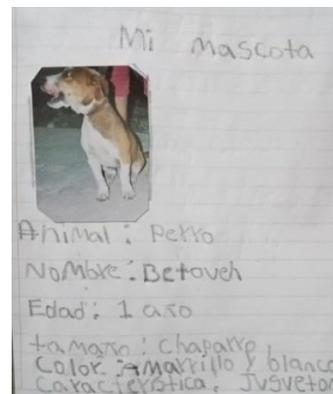
A partir de ubicar la fecha en el calendario, se redacta el diario del salón.



Redacción de textos significativos y con sentido para el alumno.



Fuente: imágenes propias



Para los alumnos sordos, la lectura es sumamente importante ya que permite el acceso a la información de lo que sucede en su entorno inmediato, la transmisión de la cultura y

eventos significativos de la vida diaria y se le considera como la vía para la inclusión laboral. Actualmente, la lectura y la escritura son un medio de comunicación, que también se favorece por medio del espacio cibernético (García, 2012).

Numerosos estudios han demostrado, a lo largo del tiempo, que la mayor parte de los alumnos sordos llegan a alcanzar únicamente un nivel de lectura comparable al de un niño oyente de nueve o 10 años, correspondiente al cuarto grado de educación primaria (Svartholm, citado por García, 2012). Cabe señalar que la complejidad en el aprendizaje del español como segunda lengua, radica en que la lengua escrita no tiene ninguna relación sintáctica con la lengua de señas (en el caso de los usuarios de esta lengua), y para las personas sordas oralizadas implica que éstas realmente sean usuarios competentes de la lengua oral, lo cual ocurre en pocos casos (García, 2012. P.68).

García(2012) también menciona que, lograr leer de forma autónoma diversos textos de su interés con múltiples propósitos permite desarrollar habilidades de aprendizaje, informarse y divertirse; emplear la escritura para comunicar ideas, organizar información y expresarse adecuadamente. La enseñanza del español como segunda lengua debe favorecer las competencias comunicativas del idioma, como identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Algunas de las estrategias de lectura y de escritura, desde el Modelo Educativo Bilingüe Bicultural, que se pueden elaborar para favorecer el aprendizaje del español como segunda lengua son:

Tabla 2. Descripción de estrategias de lectura y escritura desde el MEBB.

Estrategia	Propósito	Actividades	Recomendaciones
Lectura Modelada	El docente acerca a los alumnos sordos a los libros e historias y los motiva a reconocer palabras creando la conciencia de que leer implica traducir, interpretar y comprender eso que dicen las letras, a la LSM.	<ul style="list-style-type: none"> -Representar cuentos ilustrados. -Narrar en LSM o de manera oral (según sea el caso, pero no al mismo tiempo) lo que se lee en un cuento. -Deletrear palabras que se encuentran en los cuentos. -Asociar una palabra escrita con su seña correspondiente. -Escribir las noticias del salón, explicando y leyendo lo que se escribe e ilustrarlo para darle a los niños claves visuales que les ayuden a recordar y a rescatar el significado. - “Leer” las imágenes, ver con profundidad lo que expresan. -Jugar con la identificación de algunas palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> -Leerles a los alumnos todos los días. -Utilizar las imágenes como apoyo para ayudar al niño sordo a estimular su agudeza visual, a comprender, a inferir, a preguntar, comparar y a relacionar. -Utilizar las lecturas para abordar temas emocionales, sociales, entre otros. - Al contar un cuento, hacer pausas para preguntar a los alumnos y así monitorear su comprensión. -Fomentarla tanto en la escuela como en el hogar.
Escritura Modelada	El docente modela la escritura de eventos o situaciones y se la comunica a los alumnos en LSM para que puedan conocer y comprender cómo y para qué se escribe, mucho antes de ser capaces de escribir de manera competente. Esta estrategia se usa	<ul style="list-style-type: none"> -Escribir cotidianamente a la vista de todos avisos, notas, reglas del salón, indicaciones de la rutina diaria, -Elaborar descripciones sencillas de un evento, de una actividad o de un tema. -Escribir frases sobre conocimientos nuevos o conclusiones que vayan surgiendo de los libros que leen o conocimientos nuevos que surjan de las actividades propuestas. -Modelar, por medio de la escritura, las 	<ul style="list-style-type: none"> -Generar continuamente oportunidades para modelar la escritura y la lectura como una práctica cotidiana en el salón y de manera diaria. -Utilizar la escritura modelada en diversos momentos y para distintos propósitos. -Tener presente que no

	con alumnos que están en fase de prelectura y lectura inicial.	situaciones o temas de los que hablan los alumnos.	hay una edad límite para la escritura modelada. -Realizar actividades en las que el docente hace saber a los alumnos que se necesita "traducir" la lengua escrita a la lengua de señas para dar sentido a la misma; que las palabras se componen de distintas grafías y que éstas tienen una correspondencia con distintas configuraciones de la mano (dactilología).
Lectura con textos predecibles	El docente ayuda a comprender que los textos tienen una estructura sintáctica determinada y que los alumnos no necesitan manejar una gran cantidad y variedad de vocabulario al enfrentarse a los mismos, sobre todo cuando se inician en el proceso de adquisición de la lengua escrita. Para ello, se presenta una estructura repetitiva de textos que le permita al alumno, comprender y practicar la lógica que sigue en el patrón presentado, estos textos deben estar acompañados de ilustraciones como referentes y se recomienda para continuamente del texto a imágenes y viceversa.	-Leer en voz alta un cuento con un patrón predecible, puede ser lectura compartida. -Lograr predecir el texto a partir de observar un dibujo, que le ayude a pensar que puede suceder después o sobre las reacciones de los personajes del libro o cuento. -Mostrar las ilustraciones y pedir a los alumnos que identifiquen en LSM la oración que corresponde a cada una. -Desprender los textos del apoyo de las imágenes y leer el cuento con los niños en tiras de cartulina. Posteriormente, cortar las tiras en cada palabra y pedirles a los alumnos que construyan las oraciones leídas anteriormente, con eso se fortalece también la estructuración sintáctica del español. -Utilizar la lectura en "eco" en la que los alumnos repiten lo que va leyendo el docente. -Hacer lectura con "cierre", en la cual el docente deja un espacio para que el alumno pueda predecir la palabra. -Fotocopiar el texto y dar a los alumnos para que ellos localicen las palabras.	-Es recomendable que el maestro lea varios días el mismo texto junto con sus alumnos -Repetir una o varias frases a lo largo del libro o cuento. -Utilizar textos que rimen o en los que se repitan varios episodios en la historia. -Usar libros con ilustraciones que ayuden a predecir el contenido del material escrito. -Utilizar matrices para estructurar la observación y el análisis de la lectura "oral". -Algunos ejemplos de textos con patrones predecibles son: Oso pardo, oso pardo, ¿qué ves ahí?, De los pies a la cabeza, La oruga hambrienta (Erick Carle), Querido zoo (Rod Cambell), entre otros.
Escritura con patrones	Elaborar textos, con su patrón haciendo historias distintas, lo cual ofrece el andamiaje para volverse escritores.	-Escribir textos con patrones relacionados con temáticas que vean en diferentes asignaturas. -Seleccionar la parte predecible del texto y escribirla en una hoja de papel, dejando un espacio en blanco para escribir las modificaciones. -Los alumnos escriben su propia innovación o cambio en la historia de un texto. -Después de leer un texto predecible, se les da a los alumnos la idea de escribir un libro, tomando como modelo el libro leído. El resultado final es un libro escrito por el grupo para integrarlo en la biblioteca del salón	-Hacer el borrador del texto que se quiere comunicar. -Revisar lo que se escribió. -Editar el borrador. -Publicar el trabajo ya editado.

Leer y recontar	Cada vez que se lee con alumnos sordos es importante hacer pausas y pedir el recuento de lo leído para asegurarse de que la comprensión del texto se esté dando de manera efectiva. La práctica de recontar lo leído no sólo incluye hacerlo en LSM o de manera oral, sino también hacerlo por escrito.	-Leer con los alumnos un texto informativo o literario y hacer preguntas para que lo cuenten. -Pedir a los alumnos que hagan un listado de las ideas principales de un texto. -Después de leerles en LSM una historia, pedirles que hagan un relato de la misma con sus palabras. -Pedir que redacten un resumen con los puntos más importantes.	-Si el docente y alumno no conocen la LSM y utilizan la lengua oral como medio de comunicación se debe asegurar que el alumno vaya comprendiendo lo que lee. Si este es el caso no se lleva un proceso de traducción, pero si se apoya la reconstrucción del sentido del texto a través del recuento de lo leído. Tener presente que leer y luego escribir, permite a los alumnos transferir estructuras de la lectura a su escritura.
Escritura interactiva	Se busca que el alumno rompa el miedo a escribir, se sienta más seguro, acompañado, y tome el riesgo de la escritura junto con sus compañeros. Para ello, se les invita a escribir junto con otros, aprendiendo unos de los otros, aportándose entre todos.	-Escribir el diario del salón, un libro sin palabras, una carta o notas para su familia o alguien de la escuela, una historia, un cuento, un comic. -Definir entre todos el contenido a abordar de un tema, con el principio, el desarrollo y el final. -Usar líneas de tiempo como apoyo para empezar a escribir secuencias de hechos. -Elegir el formato del libro. -Ajustar sus borradores, transcribiendo sus ideas por escrito. -Corregir sus borradores. -Editar sus borradores transcribiendo sus textos finales. -Publicar en plenaria, explicando los aprendizajes que han logrado a lo largo del proceso de elaboración.	-Trabajar la escritura en plenaria, grupos pequeños o en trabajo individual. -Durante el proceso, cuestionar sobre aspectos del español escrito para hacer las correcciones y cambios necesarios. -Incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje de la lectura y la escritura es otra modalidad de escritura interactiva.
Taller de escritura.	Escribir de manera interactiva significa escribir junto con otros, aprendiendo unos de los otros, aportando todos, esto permite formar una comunidad de aprendizaje.	-Escribir una carta a alguien, inventar un libro con patrones, hacer un resumen de un libro o texto, escribir un cuento entre todos o de manera individual, hacer una revista, entre otros. Para esto se debe considerar los siguientes pasos: -Pre escritura: buscar ideas para escribir, presentar opciones de temas y compartir sus ideas antes de escribirlas. -Primer borrador: los niños escriben sus ideas sin importar la forma correcta o convencional de escribir. -Revisión: comparten sus producciones y revisan sus borradores, verificando verificar si el mensaje que quieren transmitir es el adecuado. -Compartir ese momento con sus compañeros para obtener retroalimentación. -Edición: actuar como editores de su	-Dedicar un tiempo para escribir. -Responder al trabajo escrito. -Ofrecer opciones de temas y géneros literarios. -Ofrecer una estructura estable y constante para escribir. -Promover que los niños tomen riesgos al escribir. -Encontrar un propósito real para escribir y un público interesado en su trabajo.

		<p>propio trabajo, revisar junto con el docente o compañeros tanto el contenido como la forma de su escritura.</p> <p>-Publicación: paso final en el que los niños preparan su trabajo editado para publicarlo y mostrarlo a sus compañeros.</p>	
--	--	--	--

Fuente: elaboración propia basada en Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural (SEP,2012).

Escritura con patrones



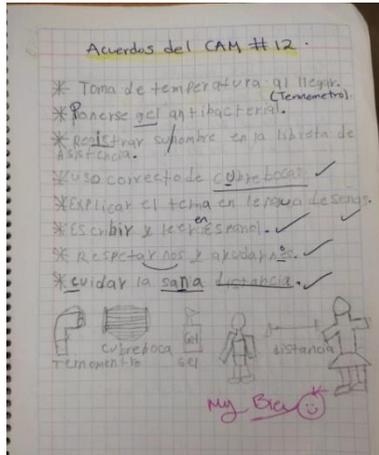
Lily tiene un bolso morado
 Lily tiene un pantalón morado
 Lily tiene un gorro morado
 Lily tiene un sueter morado

Imagen tomada de <https://rz100arte.com/libros-educar-valores-lily-bolso-plastico-morado/>

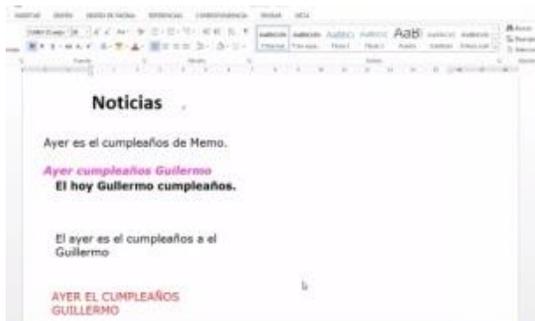
Leer y recontar



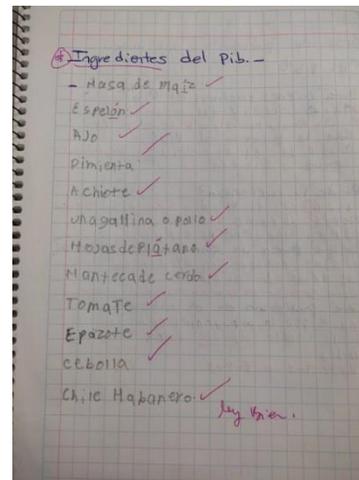
Escritura interactiva: Acuerdos para este regreso a clases



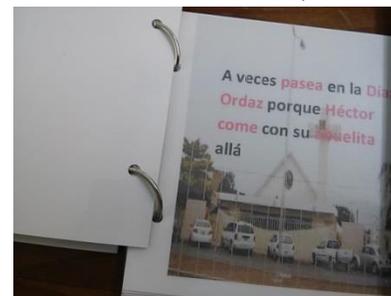
Escritura modelada: Noticias



Escritura interactiva: La receta del pib



Taller de escritores: Mi libro personal



Taller de escritores: Redacción de un cuento.

TÍTULO	La fiesta de Jorge
Autores	Jorge Sosa, Ximena Gamba, Lexy Gamba, Jersón Adorno, Guillermo Tun, Samantha Méndez, Miranda Tun.
Personajes	La maestra Jesús, Jorge, mamá de Jorge, Guillermo, los amigos y la familia.
Lugares	La casa de Jorge, la calle, el camión y la escuela.
Inicio	Jorge estaba en su casa y se dio cuenta que era a los 7:00 de la mañana, se <u>despiertó</u> y <u>agarró</u> rápidamente su mochila, <u>metió</u> su cuaderno, la regla, su lápiz, su jugo y su tortita, luego <u>saló</u> de su casa, <u>llegó</u> a paradero y <u>esperó</u> el camión.
Desarrollo	Jorge <u>subió</u> al camión y se fue a la escuela, al <u>llegar</u> a la escuela Jorge <u>avisó</u> a sus amigos <u>jugar</u> allí, estaba, se <u>hicieron</u> a prape y se <u>pusieron</u> a <u>practicar</u> , luego <u>entró</u> al salón la maestra <u>dio</u> la clase. Al <u>terminar</u> la clase Jorge se fue a su casa y al <u>entivar</u> se <u>encontró</u> una fiesta sorpresa. En la fiesta estaban sus amigos y su familia y había un pastel enorme. Luego que <u>terminaron</u> de <u>comer</u> Jorge y sus amigos se <u>pusieron</u> a <u>jugar</u> , pero no quisieron que Guillermo <u>jugará</u> con ellos, Guillermo se <u>sentía</u> muy triste, la mamá de Jorge lo <u>vió</u> y le dijo a Jorge - ¡Muy mal! Invita a Guillermo para que juegue <u>juntos</u> ... Jorge dijo: Si mamá <u>invitaron</u> a Guillermo a <u>jugar</u> y se puso muy feliz... Cuando <u>terminaron</u> de <u>jugar</u> todos se fueron a su casa y <u>llegó</u> Jersón pero la fiesta ya <u>había</u> <u>acabado</u> .
Final	

Título	Los amigos de la escuela de CAM 11
Autor / Autoras	Samantha Méndez, Ximena Gamba, Miranda Tun, Jorge Sosa, Jersón Adorno, Geralline Gamba, Guillermo Tun, La Maestra, Jesús, Jorge.
Personajes	
Lugares	La escuela, el salón y el patio.
Inicio	Un día, Jorge despertó a, ropa, <u>comió</u> , <u>mochila</u> <u>guardó</u> ya <u>esperó</u> camión <u>se fue</u> a escuela.
Desarrollo	Ya <u>llegó</u> la escuela <u>vió</u> los amigos <u>Salto</u> la <u>maestra</u> <u>Salón</u> <u>Feliz</u> <u>comieron</u> <u>Jorge</u> <u>regaló</u> <u>comen</u> con <u>pastel</u> con la familia.
Final	Pe <u>hicieron</u> <u>Verap</u> <u>amigos</u> <u>allegó</u> c. <u>Vamos</u> <u>madar</u> <u>amigos</u> <u>llegó</u> . <u>Tu</u> <u>lugar</u> <u>amigo</u> <u>que</u> <u>tu</u> <u>Guillermo</u> <u>tercer</u> . <u>Jorge</u> <u>mamá</u> <u>por</u> <u>favor</u> <u>Juan</u> <u>Guillermo</u> <u>vea</u> . <u>Ve</u> <u>Guillermo</u> <u>lugar</u> <u>alegró</u> <u>amigo</u> <u>Guillermo</u> <u>sob</u> <u>no</u> <u>tranquilo</u> <u>tu</u> <u>feliz</u> . <u>Llegó</u> <u>camión</u> <u>todos</u> <u>los</u> <u>amigos</u> <u>fueron</u> <u>en</u> <u>la</u> <u>base</u> <u>fueron</u> <u>feliz</u> <u>Jorge</u> .

Fuente: imágenes propias

Asimismo, respecto al proceso de enseñanza del español escrito como segunda lengua, Sánchez (2012) explica que, para este proceso, el docente puede trabajar actividades relacionadas con cuatro momentos de la lectura formal del texto en español:

- Primer momento: discutir en LSM acerca del texto. En el primer contacto de los estudiantes con discapacidad auditiva, se aplican estrategias de lectura como la anticipación y la predicción, a través de las cuales es posible identificar y recuperar sus conocimientos previos y al mismo tiempo, es el momento oportuno para despertar su interés por el contenido. Para esto se puede utilizar la portada del libro, cuento, revista, entre otros, sus ilustraciones o incluso su título como detonadores para el despliegue de sus ideas y comentarios.

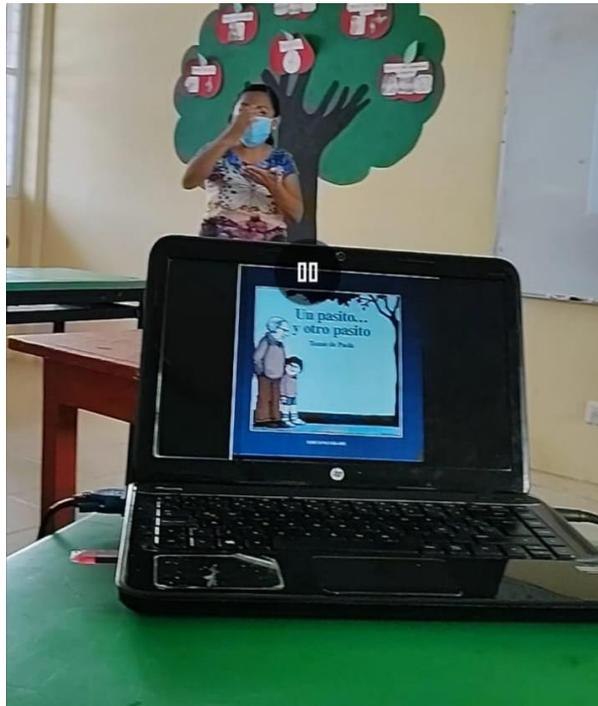
A partir de mostrar la portada y/o las ilustraciones y de leer el título y el autor, el docente puede plantearles preguntas tales como: ¿de qué creen que trata el texto?, si se trata de un cuento ¿quiénes son los personajes?, ¿qué imaginan que ocurrirá en esa historia?, ¿cuál creen que será el final de la historia?, ¿qué les hace imaginar las palabras del título?

En este momento del trabajo, se espera que los alumnos sordos den sus respuestas en LSM y, en el caso de que aún no la hubieran consolidado, es importante motivarlos para que hagan uso de otros recursos relacionados con la competencia comunicativa como la mímica, los dibujos, señalar o mostrar objetos del entorno, entre otros.

- Segundo momento: traducción a vista del texto. Una vez recuperados los conocimientos previos a través de sus ideas y comentarios, el docente de grupo (si es competente en el uso de la LSM), hace la traducción del texto al tiempo que va señalando cada frase escrita en él, sin olvidar detalles y respetando en todo momento la totalidad del contenido y la gramática de la LSM.

En este segundo momento de trabajo, lo importante es garantizar que todos los estudiantes con discapacidad auditiva comprendan el texto y la información que contiene.

Cuando en el aula se utilizan ambas lenguas (español-LSM), es necesario que el docente promueva que sus alumnos diferencien los momentos en los cuales se usa cada una de ellas, de manera que se mencione explícitamente, por ejemplo, que el texto está en español pero que la narración se realiza en LSM. Este señalamiento les permite reconocer que cada lengua tiene una estructura y características propias.



Fuente: Imagen Propia

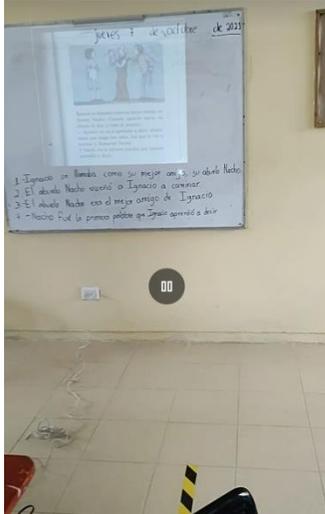
- Tercer momento: recontar en LSM. Una vez que el docente ha realizado la traducción y que los alumnos cuentan con mayor información sobre lo que está escrito en el texto, el docente realiza una narración de su contenido en LSM, empleando sus propias palabras e ideas. Este relato permite al docente y a los alumnos, recuperar los significados y las ideas principales en LSM.

Este tercer momento de trabajo constituye una excelente oportunidad para ampliar el léxico, perfeccionar el uso de la LSM, identificar ideas principales y personajes, así como la estructura y características del texto.

- Cuarto momento: hacer la lectura en español a través de la LSM. Una vez que el docente está seguro de que han comprendido el texto, recupera algunas oraciones tal y como aparecen en él. Lee cada oración y va realizando pausas para analizar junto con los alumnos la gramática del español, de forma que en este momento de trabajo, la lectura se realiza para establecer un análisis y reflexión en torno a las características, el funcionamiento y uso del sistema de escritura en sus diferentes aspectos: gráfico, ortográfico, de puntuación y morfosintáctico, por ejemplo se pueden abordar, las partículas gramaticales del español posibles de analizar como

son los artículos, las conjugaciones verbales, el orden gramatical, la vinculación entre párrafos, el uso de los signos de puntuación, entre otras.

Selección de oraciones del cuento.



Análisis de las oraciones, tanto para ordenar la historia como para recortar las palabras de cada oración y armarlas siguiendo la estructura sintáctica.



Trabajo de tiempos verbales a partir de un cuento.

Conjuga los verbos encontrados en el cuento.

	Presente	Pasado	Futuro
Yo	toco	toqué Toqué	tocaré
Tú	tocas	tocaste	tocarás
Él	toca	tocó	tocará
Nosotros	tocamos	tocamos	tocarán TOCAREMOS
Ustedes	tocan	tocaron	tocarán

Ordenar la secuencia de la historia

Une con una línea los sucesos y la parte del cuento en la que ocurren.

<p>1 Inicio</p> <p>2 Desarrollo</p> <p>3 Final</p>	<p>La señora le entrega la carta al hombre pero que la lea. El hombre dice que no sabe leer. ✗</p> <p>Un hombre tiene que viajar y sale muy temprano de su casa. ✓</p> <p>El hombre camina muchas horas. Pide comida en una casa. Y hace un trato para recibir comida a cambio de leer una carta. ✓</p>
--	---

Fuente: Imágenes propias

Finalmente, es conveniente recalcar que en el Plan de estudios (SEP, 2017), se indica que el enfoque para trabajar las actividades comunicativas en el aula debe ser el de las prácticas sociales del lenguaje; este enfoque, permite generar múltiples situaciones cotidianas, cercanas y de interés e inquietud en los alumnos, que se pueden concretar en actividades y proyectos de lectura y escritura de manera significativa, lo cual va acorde a las ideas planteadas anteriormente.

Trabajo por proyectos

El proyecto pedagógico es una estrategia metodológica que dinamiza en estudiantes y profesores, la construcción de conocimientos sobre el mundo de la vida de forma contextualizada, experiencial, globalizante y significativa dentro de un ambiente educativo (Portilla y Cárdenas, 2007): experiencial porque se pretende que alumno actúe en experiencias mentales, motrices, comunicativas, emocionales, éticas, estéticas, entre otras; globalizante por que reúne a varias disciplinas; significativa porque plantea desafíos y retos cognitivos, comunicativos, personales, sociales y culturales para dar respuesta o enfrentarse a situaciones que tienen sentido para su vida.

Para la adquisición de una primera lengua en un niño sordo, el desarrollo de proyectos es un ambiente propicio para la comunicación, en donde la presencia de situaciones interactivas sea amplia, motivante, variada y con sentido para los niños y jóvenes sordos; pero también, conduce a un acercamiento significativo y contextualizado de la lengua escrita como práctica social para concretar el proyecto; finalmente, los proyectos permiten la ejercitación y desarrollo de diversas competencias de lenguaje, lógico-matemáticas, científicas, ciudadanas y laborales, así como la reflexión sobre los asuntos de la comunidad sorda.

Específicamente, algunas de las competencias comunicativas que favorecen la realización de proyectos son (Portilla y Cárdenas, 2007, p.25):

- Organizar ideas para producir textos orales.
- Producir textos orales en LSM que respondan a los distintos propósitos comunicativos que requiere la experiencia como preguntar, contestar, pedir, explicar, describir, argumentar, debatir, entre muchos otros.
- Utilizar vocabulario acorde al contexto.
- Expresar claramente ideas y sentimientos.
- Describir personas, objetos, lugares y hechos.
- Relatar secuencial y lógicamente lo que se quiere expresar.
- Planear la exposición de ideas.
- Exponer y defender ideas en coherencia con la situación comunicativa.
- Familiarizarse con textos escritos que respondan a diferentes necesidades comunicativas.
- Buscar información sobre la(s) cultura(s) o el (los) invento(s) en diferentes fuentes.
- Identificar tipos de textos e intencionalidades comunicativas de cada uno de ellos.
- Comprender que, según el tipo de textos, se tienen diferentes formatos y finalidades y reconocer la función social de cada uno de ellos.
- Elaborar hipótesis acerca del sentido global de los textos.
- Desarrollar estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información.
- Desarrollar la capacidad lúdica y creativa a partir de la información encontrada en los textos.
- Recrear relatos y cuentos cambiando personajes, hechos y épocas.
- Acceder, comentar y analizar la información requerida a través de otros lenguajes como el cine, la fotografía, los medios de comunicación, entre otros.

- Comprender y usar otro tipo de lenguajes e información como, por ejemplo: cómics, historietas, pictogramas, publicidad, fotografía, teatro.

Portillay Cárdenas(2007)explican también los pasos o etapas para la realización de un proyecto, los cuales son:

1. Identificar los intereses y necesidades de los alumnos, lo cual se da en dos niveles: cuando los alumnos no tienen conocimiento de la LSM, los objetivos iniciales y las necesidades en relación con la adquisición y desarrollo de su primera lengua y con la posibilidad de construir y expresar hipótesis y conocimientos en torno al mundo de la vida. Y cuando los alumnos ya tienen niveles avanzados en la LSM, las necesidades van en relación a desarrollar la competencia lingüística. Desde esta perspectiva los intereses también varían, siendo en el primer caso intereses muy concretos y cercanos y, en el segundo caso intereses más amplios y abstractos de corte científico, social, histórico, entre otros
2. Identificar el tipo y temática del proyecto que resulte más conveniente de acuerdo a los intereses del alumno, lo que permitirá plantear ya sea el eje temático, las preguntas a responder o las situaciones problema que se quieren solucionar que podrían dar origen a un posible proyecto pedagógico, pudiendo designar un interés más global en el que converjan los intereses de un grupo, ya sea en la vida cotidiana de los estudiantes, como en la comunidad donde se encuentra ubicada la escuela o incluso en un contexto social más amplio.
3. Elaborar el esquema de trabajo en donde se enlisten los temas o preguntas generadoras, que son necesarios investigar para hacer el proyecto.
4. Realizar la planeación del proyecto, es decir describir y organizar las acciones y tiempos que el docente y los estudiantes realizarán para el cumplimiento de los propósitos educativos previamente establecidos en un tiempo determinado (semanal, quincenal, mensual).
5. El desarrollo de las clases durante las cuales se realizará el proyecto y en las que se promoverán ambientes con orientación visual, la interacción social, el uso de la LSM y las estrategias de lectura y escritura analizadas en puntos anteriores en un marco de experiencias significativas, recordando que la comunicación y la riqueza del lenguaje y la lengua afloran cuando existe la necesidad de decir algo y las experiencias significativas se constituyen en un entorno ideal para tal fin.
6. El cierre del proyecto, que se refiere a destinar una o varias jornadas para presentar y exponer el (los) producto(s) individual(es) y colectivo que se han construido y que dan cuenta de la construcción de los conocimientos realizada por los estudiantes, siendo la lengua escrita el medio para relatar, explicar o describir el recorrido y los aprendizajes que lograron durante el año escolar.

Torres (2021) describe la necesidad de que en los salones se desarrollen aprendizajes basados en proyectos, aprendizajes basados en problemas y aprendizajes basados en retos. En seguida se presenta, de manera sinterizada, información para conocer las características de los tipos de aprendizaje mencionados.

Tabla 3. Comparativa entre aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en retos.

Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	Aprendizaje basado en problemas (ABP)	Aprendizaje basado en retos (ABR)
Plantean una relación entre el grupo (o alumno) y una realidad, involucrando a los alumnos a partir de un estímulo significativo (proyecto, problema o reto) para trabajar y encontrar una respuesta (resultado, resolución, solución).		
Son multidisciplinarios, es decir, involucran contenidos de diferentes áreas o asignaturas.		

<p>-Parte de una situación o necesidad real. -Resuelve cuestionamientos o preguntas generadoras.</p>	<p>-Parte de un problema, que puede ser real o ficticio. -Los alumnos investigan y se centran más en los procesos de aprendizaje. -Promueve el aprendizaje conceptual.</p>	<p>-Parte de problemas reales de entorno. -Inicia con una acción y un desafío que permite que los alumnos profundicen en el conocimiento relacionado con el problema. -La solución lleva intrínseca una implementación.</p>
--	--	---

Fuente: elaboración propia basada en Torres (2021)

Herramientas didácticas

Una herramienta didáctica es un conjunto de actividades, materiales o recursos tecnológicos que el docente utiliza para favorecer el aprendizaje en sus alumnos, permite el desarrollo de habilidades del pensamiento para usarlas en la vida cotidiana. También son denominadas "recursos didácticos", pueden ser de tipo material, intelectual, humano, social o cultural, entre otras y se pueden considerar en la planeación didáctica.

Salazar e Ibarra (2010), describen las siguientes herramientas que enriquecen la práctica docente para los alumnos sordos y que pueden utilizarse para fortalecer las actividades que se realizan con los alumnos, algunas son:

- Películas y documentales: son herramientas útiles para que los niños sordos conozcan un tema, lo comprendan, hagan una imagen visual de la época, observen el contexto donde se desarrolló un evento, identifiquen las características de una región geográfica, etcétera. Permiten que el alumno con discapacidad auditiva visualice la información relevante sobre la naturaleza, la ciencia, la historia, la geografía. Su gran agudeza visual, permite al niño sordo observar detalles que le ayuden a comprender con profundidad los temas ya recordar información relevante sobre los mismos.
- Las representaciones: ayuda al alumno con discapacidad auditiva a asimilar y acomodar lo aprendido, por ejemplo: trabajar temas de historia integrando la información en una representación teatral o grabando un video. Promueven que aprendan sobre un tema determinado; desarrollen habilidades de representación y comunicación.
- Mapas mentales: ayudan a ordenar la información y resaltar los puntos importantes de un tema, son representaciones visuales del conocimiento es una forma de estructurar la información y ordenarla. Facilitan los alumnos con discapacidad auditiva visualicen información de manera ordenada.
- Mapa de la historia: es una síntesis de la historia o lectura: ¿qué paso primero?, ¿qué sucedió después?, ¿cuál es el problema o la historia?, ¿cómo se resolvió? (Ruiz et al, 1996 citado por Salazar e Ibarra, 2010). Permite que los estudiantes con discapacidad auditiva logren visualizar la línea del tiempo de un evento, donde ubiquen que los hechos son antecedentes o consecuencia de otros.
- Diagramas de Venn: es una herramienta que nos permite hacer comparaciones para entender mejor la información, por ejemplo: ¿en qué se parecen estos dos animales?, ¿en qué son diferentes?, ¿cómo se clasifican de acuerdo con estas diferencias?, ¿en qué se parecen estas? El propósito es que los niños comprendan el tema a partir de comparaciones, se puede plantear cuestiones como: ¿quiénes eran?, ¿cómo se mezclaron estas personas con otras?, ¿con quién es?, ¿qué resultado de esto?

- Visitas y paseos: es una actividad que nos brinda la oportunidad de vincular lo que se aprende en la escuela con el mundo que nos rodea. Se plantea la posibilidad de visitar los lugares de la vida y entorno cotidiano como son los museos, los parques, los sitios arqueológicos cercanos, el mercado, el banco, la tortillería, entre otros. Que los niños visiten lugares de la región para que puedan complementar y ampliar la información de los proyectos trabajados en clase.

Torres (2021) por su parte, también sugiere el uso de herramientas digitales tanto durante las clases con los alumnos como para el desarrollo de sus tareas; las divide en dos grupos:

- Herramientas para la toma de contacto-llamada: se refiere a plataformas que se utilizan para una comunicación directa con otras personas, ya sea a través de mensajes, videollamadas, juegos interactivos, encuestas en tiempo real, entre otras actividades, como Zoom, Meet, Google Forms, iKahoot!, Google Mail, como ejemplo.
- Herramientas para la ambientación narrativa: se refiere al uso de softwares o plataformas que pueden utilizarse para crear contenidos interactivos como presentaciones, libros interactivos, videos, historietas, entre las que encuentran Canva, Imovie, Pixton, Genially, entre otras.

Sobre este punto, García (2012) explica que el uso de materiales audiovisuales, multimedia e internet constituyen una alternativa para el conocimiento y aprendizaje de múltiples temas por sí mismos, pero también son herramientas que desarrollan habilidades relacionadas con la búsqueda y el manejo de la información y que, a su vez, apoyan visualmente al alumno.

Agrupamiento acorde a las necesidades del alumno y la disposición en el salón

En cuanto a la ubicación del alumno con discapacidad auditiva en el aula, es conveniente situarlo en el lugar donde mejor tenga acceso visual a la información (cerca del profesor y con una visión general de la clase). También es importante, situarlo lejos de las áreas ruidosas, verificar que no tenga reflejos en la pizarra si ésta es blanca.

En cuanto a la formación de grupo o equipos de trabajo, dependiendo del objetivo de la actividad puede variar el número de miembros de los equipos o grupos, pero, de preferencia es conveniente que sean grupos pequeños. Para conformar los equipos, es conveniente considerar a algún compañero que pueda servir de apoyo al alumno con discapacidad auditiva, también se tendrá en cuenta el nivel de afinidad entre los alumnos, esto no quiere decir que siempre se hagan equipos de alumnos que interactúen muy bien, pero sí hay que evitar poner alumnos en el equipo del alumno con discapacidad auditiva que puedan generar conflicto.

En cuanto a la disposición física del aula algunos aspectos a considerar son:

- Proximidad: los alumnos que trabajan juntos deben estar en sus mesas de trabajo situados juntos de forma que puedan mirarse a la cara, compartir material, dialogar y que el alumno con discapacidad auditiva pueda seguir la dinámica del trabajo y participar.
- Movilidad: debe haber espacio entre las mesas y sillas de trabajo en todo el salón de manera que el docente puede acercarse al alumno con discapacidad auditiva para darle pautas táctiles y visuales durante las explicaciones.
- Visibilidad: cuidar que la disposición de las mesas y sillas permitan que el alumno con discapacidad auditiva y todos los alumnos en general, tengan buena visibilidad para seguir explicaciones y consignas cómodamente.

- Flexibilidad: debe haber una transformación del aula para facilitar dinámicas de aprendizaje distintas en las posiciones de sus mesas de trabajos o sillas dependiendo de la actividad de las asignaturas.

En cuanto a la rutina que se implementa en el aula:

- Es necesario seguir un horario fijo de rutinas e informar al alumno de las modificaciones que se realicen.
- Para facilitar la asimilación de reglas y normas deben estar escritas, dibujadas y señadas; formularlas positivamente; colocar las principales en carteles a la vista de todos; limitar el número de reglas a las necesarias; en reglas demasiado abstractas, utilizar el modelado.

b) Planeación Lingüística.

Cuando un docente se enfrenta a una enseñanza bilingüe, éste debe realizar dentro de su intervención educativa la consideración de planear, diseñar los contenidos del curso escolar y proyectar de qué manera se van a llevar adelante, es decir, mediante qué estrategias pondrá en práctica la enseñanza. Se necesita organizar lo que los alumnos con discapacidad auditiva requieren para acceder al aprendizaje mediante la comprensión de la información, por ejemplo cuestionarse: ¿cuáles son los contenidos a enseñar al alumno con discapacidad auditiva?, ¿mediante qué estrategia el alumno con discapacidad auditiva comprende mejor?, ¿qué adecuaciones debe hacerse en los contenidos relacionados con el español y con la LSM?, ¿cuáles son las necesidades educativas específicas que presenta el alumno en el aprendizaje?

Es relevante tener una organización didáctica para el manejo de situaciones y considerar los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde diferentes perspectivas en diferentes modalidades de trabajo como son: actividades puntuales, actividades recurrentes, proyectos didácticos, secuencias didácticas específicas dentro de una planeación lingüística que podría ir enriqueciendo las oportunidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad auditiva (SEP, 2017).

El concepto de planeación lingüística puede entenderse desde dos miradas: a nivel macro, como una política educativa que impacta al sistema educativo de un país, en este caso México, y a nivel micro, como una concreción de las actividades a realizar en el aula con un enfoque bilingüe bicultural.

A nivel macro, entendida como política educativa o política pública, supone la revisión de los conceptos de bilingüismo y biculturalismo presentes en dicha situación, por cuanto aparecen confusos y diferentes entre sordos y oyentes. De igual manera, se hace necesario el diseño de un currículo escolar coherente y ajustado a las necesidades e intereses de los alumnos sordos y la formación permanente y eficiente de los docentes y personal especializado involucrado en el proceso educativo bilingüe bicultural (Morales, 2004). En el Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017), se menciona la planeación lingüística y la LSM en el apartado IV.3 Atención a niñas, niños y jóvenes indígenas e hijos de jornaleros agrícolas migrantes y en el apartado IV. Inclusión y equidad, mencionando que se requiere un intenso esfuerzo de focalización, en primer lugar, realizar una planificación lingüística, que va desde reconfigurar la oferta inicial de educación intercultural y bilingüe, para asegurar que los docentes tengan un mejor dominio de la lengua en que enseñen, hasta las necesidades escolares actuales. Esta planeación parte del reconocimiento al bilingüismo, el plurilingüismo, la multiculturalidad y las aulas multigrado, para permitir la atención de necesidades específicas de aprendizaje en las lenguas de dominio de los estudiantes, ya sean indígenas, español, LSM, o una lengua

extranjera. Asimismo, es importante robustecer la supervisión escolar, el acompañamiento técnico pedagógico y el desarrollo de colectivos docentes, así como establecer las medidas necesarias para que el desarrollo profesional de los docentes corresponda al contexto en que trabajen (SEP, 2017, p. 158-159).

A nivel micro, la planeación lingüística (Anexo III) se entiende como el documento de trabajo diseñado por el docente de comunicación o, en los casos de los centros escolarizados con énfasis en la discapacidad auditiva, por el docente de grupo, con temporalidad definida (de acuerdo a la normativa vigente), en el que se diseñan y/o seleccionan los apoyos y ajustes razonables, se elaboran los descriptores de logro a alcanzar, se definen estrategias, actividades y acciones diversas que se consideran pertinentes para minimizar o eliminar las BAP identificadas y dar respuesta a las necesidades educativas específicas de los alumnos atendidos, pero con un énfasis lingüístico, es decir, con el objetivo de desarrollar a la competencia comunicativa y la lingüística aunado a un enfoque bilingüe bicultural.

La planeación lingüística parte de las necesidades educativas específicas determinadas a partir de la elaboración del PCL, ya que, a partir de éstas, el docente de comunicación identificará y seleccionará qué aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios puede trabajar con el alumno para dar respuesta a dichas NEE.

Por ejemplo, en el nivel preescolar, de acuerdo a la SEP (2017) los fundamentos pedagógicos que sustentan la experiencia cotidiana en los niños en los niveles educativos de educación inicial y preescolar son el juego como experiencia básica, la importancia del lenguaje y la comunicación y el desarrollo corporal y el movimiento. En esta etapa, la función simbólica en el niño con discapacidad auditiva es muy importante para la formación de categorías y para la construcción del mundo oyente; este tipo de clasificaciones le servirá para eventos y experiencias posteriores (Macchi, 2016). Los juegos y actividades encauzados hacia el dominio de categorías espaciales y de agrupaciones por características similares y diferentes, se ejercitan también mediante actividades de comparación y metáfora, modificación en los ritmos del desarrollo o aprendizaje de las señas, actividades de adivinanzas, leyendas o trabalenguas que se puedan crear de acuerdo con el interés de los alumnos.

En este sentido, un ejemplo de la correlación entre las NEE y algunos aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios del nivel preescolar, se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 4. Ejemplos de NEE y contenidos comunicativos del nivel inicial y preescolar.

NEE	Aprendizajes u objetivos comunicativos
-Adquirir competencia comunicativa en Lengua de Señas Mexicana.	-Formular frases de cortesía en LSM: saludos de entrada, saludos de salida.
-Incrementar la interacción en LSM, de forma escrita y oral (si las condiciones lo permiten) con pares y adultos para la expresión cotidiana.	-Participar en reuniones, con la familia y otros adultos para colaborar en actividades sobre el conocimiento de su historia y cultura sorda.
-Interpretar en LSM textos escritos.	-Incorporar la función informativa de la escritura por medio de carteles y avisos.
-Incrementar su autoconocimiento para reforzar su identidad y autoestima	-Identificar y expresar sentimientos en LSM.
-Realizar interacciones sociales positivas con sus pares.	-Expresar opiniones en LSM.

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, cuando los alumnos ingresan a la escuela primaria, los niños avivan su experiencia, avivan su desarrollo intelectual, se vuelven más curiosos, quieren explorar y conocer todo, preguntan mucho y buscan que alguien les explique lo que desconocen (SEP,

2017). Una escuela accesible contempla el respeto por la cultura de la comunidad sorda e implementa un entorno lingüístico apropiado, que le dé al alumno la libertad para comunicarse en su propio idioma. En este sentido, es verdad que el currículo, en determinados momentos, se enfoca en el área de lenguaje y comunicación, pero no se debe olvidar que el currículo refleja en gran medida la cultura de una población educativa, por lo que las adaptaciones necesarias se pueden hacer en todas las áreas y niveles (Macchi, 2016). Otro aspecto que sustenta el punto anterior, se puede encontrar en los rasgos del perfil de egreso de la educación primaria, en los que se menciona específicamente en Lenguaje y Comunicación, que el alumno debe comunicar sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna; si es hablante de una lengua indígena también se comunica en español, oralmente y por escrito (SEP, 2017).

Para ilustrar lo anterior, un ejemplo de la correlación entre las NEE y algunos aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios del nivel primaria, se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5. Ejemplos de NEE y contenidos comunicativos del nivel primaria.

NEE	Aprendizajes u objetivos comunicativos
-Adquirir competencia comunicativa en Lengua de Señas Mexicana.	-Identifica y usa las configuraciones manuales, movimientos, lugar, rasgos no manuales, etc. de la LSM.
-Incrementar la interacción en LSM, de forma escrita y oral (si las condiciones lo permiten) con pares y adultos para la expresión cotidiana.	-Usa el vocabulario dentro de un contexto evitando señas aisladas construyendo el aprendizaje sobre la comprensión y la práctica. -Participa conversaciones y diálogos auténticos.
-Interpretar en LSM textos escritos.	-Identifica y usa diferentes tipos de texto.
-Incrementar su autoconocimiento para reforzar su identidad y autoestima.	-Crea expresiones nuevas. -Escribe las expresiones aprendidas en el pizarrón y/o cuaderno.
-Realizar interacciones sociales positivas con sus pares.	-Utiliza diferentes funciones comunicativas en LSM: solicitar, pedir la palabra, cambiar de tema o finalizar un diálogo.

Fuente: elaboración propia.

En educación secundaria, las escuelas constituyen un punto de encuentro intercultural e intergeneracional en el cual los adolescentes construyen y reconstruyen su identidad y al mismo tiempo son un espacio de presión que refleja parte de las tensiones políticas, económicas, sociales y culturales del contexto en que vive (SEP, 2017). Los rasgos del perfil de egreso de la educación secundaria mencionan en Lenguaje y Comunicación que el alumno utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con diferentes propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Al respecto, un ejemplo de la correlación entre las NEE y algunos aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios del nivel secundaria, se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 6. Ejemplos de NEE y contenidos comunicativos del nivel secundaria.

NEE	Aprendizajes u objetivos comunicativos
-Adquirir competencia comunicativa en Lengua de Señas Mexicana.	-Realiza explicaciones, narraciones, descripciones y exposiciones de temas en LSM.
-Incrementar la interacción en LSM, de forma escrita y oral (si las condiciones lo permiten) con pares y adultos para la expresión cotidiana.	-Realiza textos escritos con funciones sociales como mensajes, cartas, entre otros.

-Interpretar en LSM textos escritos.	-Reconstruye esquemas en LSM con materiales visuales, objetos y experiencias de vida.
-Incrementar su autoconocimiento para reforzar su identidad y autoestima	-Expresa lo que sabe o no sabe hacer, lo que quiere o no quiere. -Expresar sentimientos positivos y negativos.
-Realizar interacciones sociales positivas con sus pares.	-Informa y cuestiona sobre algo que pasó, sobre algún suceso o actividad en LSM. -Expresa un cambio de opinión: en un debate o en una discusión, admitir si tiene la razón o no o bien aceptar los argumentos de otros en LSM.

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse en los ejemplos presentados en las tablas anteriores, las necesidades educativas específicas pueden ser parecidas de un alumno a otro, sin embargo, la respuesta educativa a partir de los aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios seleccionados, los apoyos brindados y las actividades deben diversificarse, de acuerdo a las características de cada alumno.

En cuanto a los aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios, éstos deben priorizarse seleccionando los que den respuesta a las NEE que se plantean y que permitan desarrollar la competencia comunicativa y lingüística en la LS (dependiendo del contexto lingüístico regional) y en el español escrito. Estos aprendizajes pueden ser tomados del currículo vigente ya sea del campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación, pero también pueden ser de otros campos de formación académica y áreas de formación personal y social que se consideren puedan apoyar al alumno. Sin embargo, habrá algunos casos en los que se requiera trabajar aspectos muy particulares, por ejemplo, los parámetros formativos de la LSM, dactilología, entre otros, en los que los aprendizajes, objetivos o contenidos, serán complementarios, por lo tanto, tendrán que diseñarse; se llaman complementarios porque dan respuesta a las particularidades de cada estudiante o grupo, éstos deben ser contextualizados ya que permiten alinear el currículo nacional y pueden ser optativos de acuerdo a las necesidades de la población. Algunos ejemplos de contenidos complementarios a considerar son: habilidades comunicativas, habilidades sociales, habilidades adaptativas, manejo de la sexualidad, orientación y movilidad, integración sensorial, entre otras. Estos aprendizajes son el medio a partir de los cuales se diseñan e implementan actividades para aprender la LSM y ésta a su vez se convierte en el vehículo para acceder a la información y los aprendizajes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019). Por su parte, Ferioli, Cormedi y Aguilar (2021), explican que los contenidos complementarios se refieren a aquellos aprendizajes que responden a los ajustes razonables que la persona requiere para acceder a las actividades que desempeña en todos los ámbitos y así alcanzar una vida autónoma; además, contemplan aquellos aprendizajes que algunos niños, adolescentes, jóvenes o adultos necesitan aprender de una manera planificada y enseñada sistemáticamente; mientras que otros pueden acceder a ellos de manera espontánea e incidental; por ejemplo, la enseñanza de reglas de convivencia, las normas socioculturales, los hábitos de higiene y vestimenta, entre otros (p 43).

En la siguiente tabla se presentan algunos ejemplos de aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios que pueden abordarse en la planeación con enfoque lingüístico agrupados por nivel educativo.

Tabla 7. Ejemplos de aprendizajes y objetivos complementarios que pueden abordarse en una planeación con enfoque lingüístico.

Niveles educativos Áreas	Inicial y Preescolar	Primaria Baja	Primaria alta	Secundaria
Ejemplos de aprendizajes del campo formativo Lenguaje y Comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> -Expresa sus ideas. -Menciona características de objetos y personas. -Da instrucciones. -Comenta textos literarios que escucha, describe personajes y lugares que imagina. -Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos. -Escribe su nombre -Identifica el de algunos compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> -Elige y comenta distintos materiales de lectura. -Identifica algunos documentos de identidad. -Reconoce la importancia de sus datos personales. -Sigue y elabora instructivos sencillos. -Elabora textos sencillos e ilustraciones para el periódico del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> -Lee textos informativos y reconoce sus funciones y modos de organización. -Elabora resúmenes en los que se describen procesos naturales y acontecimientos históricos. -Escribe textos en los que se describe lugares o personas. -Lee cuentos y novelas breves. -Reconoce y llena formularios sencillos. -Interpreta y elabora instructivos. -Elabora textos sencillos para publicar en el periódico escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> -Lee y comenta textos argumentativos. -Elabora resúmenes, que integren la información de diversas fuentes. -Lee narraciones de diversos subgéneros: ciencia ficción, terror, policiaco, aventuras, sagas u otros. -Lee y compara notas informativas que se publican en diversos medios. -Entrevista a una persona relevante de su localidad.
Ejemplos de aprendizajes de otros campos o áreas del programa que son útiles para fomentar la adquisición y uso de la LSM.	<ul style="list-style-type: none"> -Ampliar el vocabulario en LSM, a partir de diversos aprendizajes como son: -Ubica las partes del cuerpo en el cuerpo propio y en imágenes (dibujar las partes del cuerpo, visualizar las palabras que hacen referencia a partes del cuerpo). -Cuenta colecciones no mayores a 20 elementos en LSM. -Reconoce formas geométricas, así como iguales y diferentes en LSM. -Realiza clasificaciones en relación color, tamaño, uso, muebles de casa y escuela, ropas, animales en LSM. Identifica y nombra características personales en LSM: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué 	<ul style="list-style-type: none"> -Amplia el vocabulario en LSM, a partir de diversas temáticas de aprendizajes. -Comunica, lee, escribe y ordena números naturales hasta 1000. -Reconoce las funciones de las partes del cuerpo. -Representa actividades que se realizan con la familia en la casa y en el tiempo libre. -Identifica primero en LSM y después de manera visual palabras que indican tiempo: más tarde, más temprano, ahora, en la tarde, mañana, hoy, pasado, esta semana, días de la semana, meses del año, etc. -Identifica monedas y su valor en LSM. -Lee el reloj en LSM. -Describe figuras y cuerpos geométricos en LSM. -Nombra sus emociones e 	<ul style="list-style-type: none"> Lee, escribe y ordena números naturales de cualquier cantidad de cifras, fracciones y números decimales. Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción y practica estrategias para reducir el estado de tensión. Analiza, dialoga y propone soluciones mediante normas sociales y de convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Ordena secuencias de algún relato de otras asignaturas para exponerlo en LSM. Elige un tema de su interés y elabora oraciones escritas en español. Desarrolla habilidades de lectura y escritura y las traduce a la LSM: como leer y releer, contar y leer, aplicados en otras asignaturas. Expresa motivaciones, necesidades, deseos, emociones y pensamientos característicos de esta etapa de la vida e identifica sus causas y efectos.

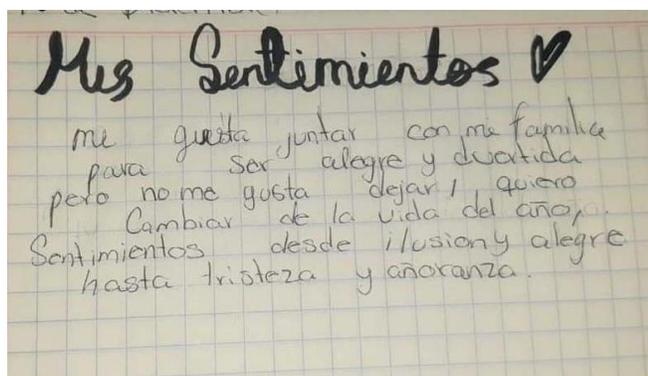
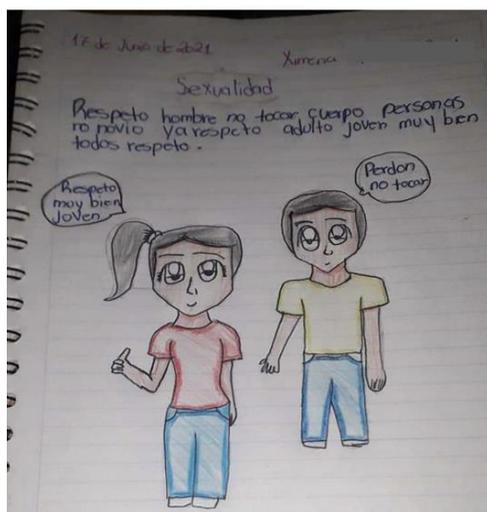
	se le dificulta?	<p>identifica la relación entre pensamientos, emociones y las sensaciones corporales.</p> <p>-Identifica fortalezas para estar en calma, y convivir con otros, e identifica dificultades y pide apoyo cuando lo necesita.</p> <p>-Ve cuentos en LSM y subtítulos, relacionados a la temática que se esté trabajando.</p>		
<p>Ejemplo de objetivos complementarios para el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística de la LSM.</p>	<p>-Identifica y describe rasgos personales de los compañeros del salón (usos de fotografías e imágenes).</p> <p>-Reconoce la seña propia en LSM y de los compañeros dentro del salón incluyendo el de la maestra y el resto de las personas que están en el centro escolar como una actividad bicultural.</p> <p>-Describe la familia a la que pertenece y visualiza los nombres y roles dentro de la familia.</p> <p>-Inicia y sostiene diálogos simples en LSM.</p>	<p>-Reconoce las formas de las letras en dactilología y en su forma de representación escrita en español.</p> <p>-Usa diálogos y descripciones básicas de la vida cotidiana.</p> <p>-Produce y comprende explicaciones sobre conceptos e ideas en LSM.</p> <p>-Diferencia las formas en señas de los números y de las letras en español y en LSM.</p> <p>-Deletrea en dactilología el nombre propio y de los compañeros.</p> <p>-Identifica conceptos a partir de las imágenes y practicar la representación de éstas en LSM.</p>	<p>-Consolida los pronombres personales, posesivos, demostrativos, interrogativos pronombres de objeto directo, objeto indirecto.</p> <p>-Forma palabras usando el género, número sustantivos y adjetivos, conjugación de verbos correctos, etc.</p> <p>-Comprende narraciones simples sobre hechos de la vida cotidiana, reales, ficticios y proyectos futuros en LSM.</p> <p>-Produce y comprende argumentos simples en LSM.</p> <p>-Aprende aspectos de gramática de la LSM: movimiento, configuración manual, ubicación, dirección, rasgos no manuales (RNM) y espacio.</p> <p>-Utiliza el vocabulario en LSM dentro de un contexto real.</p> <p>-Genera conversaciones en LSM y diálogos auténticos de reflexión.</p> <p>-Realiza traducciones e interpretaciones del español al LSM y viceversa.</p> <p>-Incorpora diferentes niveles de conversación en LSM.</p>	<p>-Identifica las relaciones, valores y la historia de la comunidad sorda.</p> <p>-Fomenta el trabajo en grupo o en parejas para comunicarse en dos idiomas.</p> <p>-Presenta trabajos en video donde se visualice la comprensión en LSM y español.</p> <p>-Practica expresiones nuevas, usando vocabulario y gramática en LSM.</p> <p>-Realiza actividades en donde los alumnos realicen actividades de recolección de datos, información y opiniones en trabajos de investigación en LSM.</p> <p>-Brinda correcciones en el uso de la LSM cuando sea pertinente.</p> <p>-Verifica la comprensión sobre la comunicación o el discurso en LSM con el alumno y pedir explicaciones para que narren su percepción de las instrucciones dadas.</p>

Fuente: elaboración propia.

Una vez identificados los aprendizajes, se diseñan los descriptores de logro que se esperan alcanzar con cada estudiante, los cuales darán la pauta para la evaluación en el período que se considere.

También se describen cuáles son los apoyos y ajustes razonables que se brindarán a los alumnos. Ejemplos de los primeros son utilizar señales luminosas, usar carteles el abecedario dactilológico, saludos y frases de uso común, tutorías entre compañeros, uso de material concreto, entre otros; ejemplo de los segundos son el diseño de objetivos complementarios, la elaboración de un calendario para darle a conocer la rutina en el salón, elaboración de cuadros e instrumentos de evaluación de aprendizaje individualizados, entre otros.

El diseño de las actividades se realiza basándose en las diferentes estrategias analizadas de lectura y escritura, del uso de la LSM, entre otros, es decir son actividades cuyo objetivo es promover la competencia comunicativa y lingüística.



Fuente: imagen propia

También pueden diseñarse actividades basadas en efemérides o fechas importantes a nivel nacional e internacional que se pueden incluir para el desarrollo del aspecto bicultural en actividades de la planeación lingüística, algunas pueden ser:

- 21 de febrero, Día Mundial de la lengua materna.
- 10 de junio, Día nacional de la lengua de señas (México).
- 23 de septiembre, Día Internacional de las lenguas de señas.
- Última semana del mes de septiembre, Semana internacional de las personas sordas.
- 30 de septiembre, Día internacional de los intérpretes de lengua de señas.
- 28 de noviembre, Día Nacional de las personas sordas.
- 3 de diciembre, Día mundial de las personas con discapacidad.
- 10 de diciembre, Día internacional de los derechos humanos.

Finalmente, se considera importante incluir en este apartado algunas sugerencias de contenidos temáticos para fortalecer la educación bilingüe resaltando temas de biculturalidad, como son:

- Historia de la lengua de señas a nivel internacional.
- Historia de la lengua de la Lengua de Señas Mexicana (LSM).
- Cultura e identidad de las personas sordas.

23 de Septiembre
Día Internacional de las lengua de señas
 Como me siento...

Me siento orgullosa y feliz porque 23 de septiembre Día internacional de las lengua de señas pero soy sorda y un poco pero mediano si sabe lengua señas, es que todas las personas sordas, 70 millones en todo el mundo y más de 300 diferentes, las lengua señas son idiomas naturales.

Tengo los derechos porque soy sorda, (Los derechos con discapacidad.)
 Verdad estoy orgullosa :)

Las personas sordas, 70 millones personas sordas

Somos orgullosas de ser sordas

17/23

día	fecha	mes	año
Jueves	10	de diciembre	de 2020

- 1º Día Nacional de las Personas Sordas.
- 2º Antes escuela Benito Juárez de 1867.
- 3º Antes escuela Abrió y Después escuela cerró
- 4º los niños sordos escuela cam y aprende L.S.M.

Oroación

30/09/2021

Ximena

23 de Septiembre Día Internacional de las Lengua de Señas.

Me gusta LMS todos personas Lengua Señas Los niños Sorda ayudar mano LMS Familia quiero mucho.

"Benito Juárez García"

Benito 21 de Marzo nació Fue presidente Mexico 1867 puso dos Escuelas Nacionales para Sordos niño aprender lengua de señas historia otra Escuelas maestros enseñar Sordos.

Fuente: Imágenes propias

Acompañamiento a la familia

A partir del momento de diagnóstico de discapacidad auditiva, en los padres surgen muchas interrogantes sobre el futuro de su hijo, algunas de ellas podrían ser: ¿va a aprender?, ¿cómo se comunicará?, ¿podrá estudiar una carrera?, ¿hará amigos?, entre otras. La familia pasa por un proceso de duelo, iniciando con negación y angustia sobre la situación; a partir de ahí, empiezan las inquietudes y se darán a la tarea de investigar sobre las opciones educativas para su hijo, buscando profesionales para proporcionarle la ayuda que consideren necesaria, asistirán a varias escuelas para analizar la información que les otorguen, aclarar dudas y tomar decisiones.

Durante la etapa escolar será conveniente que los padres permitan la inclusión plena de su hijo con discapacidad auditiva tanto en la escuela como en las actividades de la casa y fuera de ésta, pues las actitudes de sobreprotección suelen limitar el funcionamiento de la persona con discapacidad auditiva dentro de su ambiente familiar, escolar y su comunidad. El apoyo de los padres es fundamental, siendo primordial involucrar a los padres de familia en la inclusión educativa de su hijo con discapacidad auditiva, para ello, desde casa se debe practicar la LSM continuamente para lograr una comunicación eficiente.

Los servicios de educación especial y las escuelas de educación básica que atienden alumnos con discapacidad auditiva deben proporcionar respuestas para las necesidades educativas específicas de los alumnos, pero también deben proporcionar orientaciones a los padres de familia en los distintos contextos donde interactúan, como pueden ser:

a) La familia en casa.

Se podrán realizar diferentes actividades como talleres, orientaciones individuales, clases muestras, participación en actividades recreativas o culturales que organice la escuela, con diferentes temáticas, algunos ejemplos pueden ser:

- Importancia de que padres e hijos tengan un mismo código lingüístico para lograr la comunicación.
- Importancia de usar, de manera competente, la LSM para comunicarse con sus hijos.
- Apoyo en el proceso de duelo que siguen las familias cuando tienen un hijo con discapacidad para promover la aceptación proactiva, sobre todo cuando no han conocido antes alguna persona con discapacidad auditiva, por ejemplo: reconocer el potencial y capacidades de sus hijos sordos, abordar estrategias de disciplina positiva en casa, la necesidad de que el alumno se vincule con la cultura sorda si fuera el caso, entre otros.
- Necesidad e importancia del apoyo en casa para que el alumno avance en su aprendizaje bilingüe bicultural, realizando algunas actividades como:
 - Tareas en casa utilizando materiales sugeridos en la escuela (lista con expresiones nuevas que aprendieron en la clase, videos como material de estudio, fotocopias con señas dibujadas para usarlas en casa, entre otros).
 - Un diario personal (anotar lo que sucede antes, durante y luego de la clase) como apoyo para organizar su pensamiento y reforzar la lectura y escritura.
 - Descripciones básicas con su hijo sobre personas, lugares y cosas cotidianas.

- Hábitos con su hijo que despierten el gusto por la lectura para fortalecer sus competencias comunicativas.

b) La familia y la escuela.

García (2012) explica que, en el contexto de escuela regular se debe asegurar que todos los alumnos reciban la información transmitida en la escuela, que los alumnos sordos compartan el mismo ámbito escolar, que se oriente a los docentes de educación regular y educación especial en la importancia de crear, de manera natural, un entorno lingüístico realmente bilingüe y asegurar un entorno social favorable para todos. Para lograr esto, es muy importante el trabajo colaborativo con la familia de los alumnos con discapacidad auditiva, algunas de las actividades que pueden realizarse son:

- Como padres, se debe visitar la escuela y convertirse en parte del equipo de trabajo que apoya al hijo, brindando información a los docentes para que éstos tengan más elementos para dar respuesta a las necesidades emocionales, sociales y comunicativas de sus hijos con discapacidad auditiva.
- Colaborar y/o participar con la escuela para fomentar el bilingüismo, por ejemplo, apoyando en la implementación de talleres de LSM que se organicen con los docentes, con los alumnos. Puede considerarse también con la asistencia y participación de los padres de familia en general.
- Participar en las actividades que la escuela realice, relacionadas con el proceso educativo y el aprendizaje de sus hijos con discapacidad auditiva, por ejemplo, en las juntas de padres, en clases muestras, en reuniones para recibir orientaciones, realizando apoyos para el alumno.
- Apoyar/participar en las actividades que la escuela organice para fomentar la interacción social y la participación del alumno con discapacidad auditiva, así como el biculturalismo, por ejemplo, en ceremonias cívicas, festivas, encuentros académicos, sociales y/o culturales, participación de adultos sordos en dichas actividades, entre otros).



Fuente: Imagen propia

c) La familia y la comunidad.

La relación individuo-comunidad sobre la que se asienta el proceso de socialización de un niño, es fundamental para el desarrollo pleno y armónico de toda persona, en particular del alumno sordo, pues es en la comunidad donde adquirirá y practicará conocimientos y habilidades enmarcadas en la biculturalidad. Para lograr esto, algunas de las acciones que puede realizar la familia son:

- Permitir la interacción de sus hijos con discapacidad auditiva con la comunidad sorda que puede ser a través de asociaciones, grupos, clubes, entre otros.
- Fomentar actividades extraescolares en el ámbito deportivo, artístico, científico, cultural, entre otros, de manera que pueda elegir un pasatiempo que le agrade (actividades deportivas o artísticas como natación, baile, pintura, entre otras), que le ayuden a construir disciplina, interactuar con otros niños y adquirir seguridad, así como construir un bagaje cultural, conocer y elegir lo que más le gusta.
- Favorecer las relaciones entre sordos y oyentes fuera del centro (invitaciones a cumpleaños o reuniones sociales, salir juntos al parque, etc.).
- Realizar actividades que fomenten el uso competente en la LSM (diálogos, relatos).
- Realizar visitas a lugares que cuenten con intérprete de LSM, instructores sordos o guías sordos.

Referencias y bibliografía consultada

- Aguilar, J. y cols. (s/f). *Manual de atención al alumnado con Necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de la discapacidad auditiva*. Consejería de educación. Junta de Andalucía. Recuperado de https://sid.usal.es/idocs/F8/FD023840/apoyo_educativo_discapacidad_auditiva.pdf
- ASPAS, (2016), *Fases del entrenamiento auditivo*,. Mallorca. Recuperado de <http://www.aspasleehabla.comunicacion.com/fases-del-entrenamiento-auditivo/>
- Bao Fente, M. (2012). *La interpretación educativa: ¿Algo más que interpretar?* Revista de la Fundación Canaria para el Sordo (Funcasor), nº 4. Funcasor digital. Recuperado de <http://www.funcasor.org/index.php/revistas/>
- Booth, T. (2000). *Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos*. París: UNESCO.
- Campos, V., Herrero, F. y Martín E. (s.f.). *Hipoacusias congénitas no genéticas. Hospital Universitario de Getafe*. Madrid, Capítulo 27 1. OIDO.
- Castañeda, P. (s/f). *El lenguaje verbal del niño*. Recuperado de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/linguistica/leng_niño/des_leng_ver_niño.htm
- Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo de los CDC, Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades. (2020). *Tipos de pérdida auditiva*. Estados Unidos de América. Recuperado de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/hearingloss/types.html>
- CONAFE. (2010). *Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México.
- Cruz, M. (2008), *Gramática de la Lengua de Señas Mexicana*, Tesis de Doctorado, Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios. Recuperado de http://elies.rediris.es/elies28/pdfs/Miroslava_Cruz_Aldrete_Tesis.pdf
- Cruz, M. (2014). *Manos a la obra: lengua de señas, comunidad sorda y educación*. México: UAEM Bonilla Artigaz Editores.
- Cruz, M. y Villa, M. (2013). La iconicidad en la formación del léxico en la Lengua de Señas Mexicana. *Lenguay Habla*, núm. 17, enero-diciembre, 2013, pp. 14-33. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951373003.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2018). *Ley General de las Personas con Discapacidad*. México. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf
- Dirección General de Educación Básica Especial, (2013). *Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Perú: Ministerio de Educación.
- DISCAPNET, (2021). *Discapacidad Auditiva*. España: Fundación Once.
- Escobedo, C. (2017). *Diccionario de Lengua de Señas Mexicana de la CDMX 2*. México. Recuperado de https://pdh.cdmx.gob.mx/storage/app/media/banner/Dic_LSM%202.pdf
- Escobedo, G., Adame, E., García, I., García, W. y Sánchez, V., (2007). *Evaluación de Alumnos con Pérdidas Auditivas en el Contexto de Educación Bilingüe*. Secretaría de Educación de Quintana Roo, México.
- Feroli, G., Corradi, M., Aguilar, G. (2021). *Alineación: El Camino Hacia el Aprendizaje. Conceptos Claves*. Brasil: Editora LiberArs Ltda.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Flores-Beltrán, L. (2007) Terapia Auditiva Verbal. Documento impreso.
- Fredes, E. (s/f). *Seis Sonidos de Ling.* Portal Oír, Hablar, Pensar. Málaga. Recuperado de <https://oirpensarhablar.com/los-seis-sonidos-de-ling/>
- Fridman, B. (2009). *De sordos hablantes, semilingües y señantes.* Recuperado de <https://cultura-sorda.org/sordos-hablantes-semilingües-y-senantes/>
- García, N. (2012). *Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la Educación Básica desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural.* México: SEP
- Gobierno Vasco. (s.f.), *Oraciones simples y compuestas.* Departamento de Educación, España. Recuperado de <https://www.hiru.eus/es/lengua/oracion-simple-y-oracion-compuesta>.
- Herrera, V. (2005). *Adquisición temprana de lenguaje de signos y dactilología.* Revista psicopedagógica REPSI. Recuperado de https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Herrera_Adquisicion_temprana_LS_y_dactilologia_2005.pdf
- Instituto Mexicano del Seguro social, IMSS (2010). *Guía de Práctica Clínica: Hipoacusia Neurosensorial Bilateral e Implante Coclear.* México. Recuperado de <http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/396GER.pdf>
- Instituto Nacional del Sordo, INSOR. (2020). *¿Quién es una persona sorda?* Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Recuperado de <http://www.insor.gov.co/portalininos/quien-es-una-persona-sorda/>
- Kiversal. (2018). Hipoacusia hereditaria: cómo diagnosticarla y tratarla. Barcelona, España. Recuperado de <https://blog.kiversal.com/hipoacusia-hereditaria/>
- Ling, D. (2002). El maravilloso sonido de la palabra: programa auditivo -verbal para niños con pérdida auditiva. México. Trillas.
- López, V. y Guillén, G. (s/f) *Intervención educativa en el alumnado con discapacidad auditiva,* CEIP. Cartagena. Recuperado de <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20Discap%20Auditiva.pdf>
- Macchi, M. (2016). *Estrategias de Prealfabetización para niños sordos.* Buenos Aires.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Modelo Educativo Nacional Bilingüe Bicultural para personas con Discapacidad Auditiva.* Primera Edición. Quito-Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/02/Modelo-Educativo-Bilingue-Bicultural-para-Personas-con-Discapacidad-Auditiva.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2008). *Tono, intensidad y timbre.* Definición y valores expresivos. Gobierno de España, recuperado de http://recursos.cnice.mec.es/media/accesible/radio_acc/bloque2/pag5.html
- Molina, M. (2003). *Fundamentos teóricos de la Educación Bilingüe.* Universidad de Granada: Campus Melilla. España. Recuperado de: <https://www.Dialnet-FundamentosTeoricosDeLaEducacionBilingue-1975779.pdf>
- Morales, A. (2004). *Planificación lingüística y comunidad sorda: Una relación necesaria.* *Sapiens* 5, 39-52. Caracas.
- Morales, A. (2010). *La comunidad sorda de Caracas: una narrativa sobre su mundo.* Caracas.
- Moreno, M. (2015). *Déficit auditivo: Guía de estrategias y orientaciones en el aula y propuesta de intervención.* UNIR. España. Recuperado de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2874/MariaTeresa_Moreno_Forteza.pdf?sequence=1
- OCDE (2000). *PISA: La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación.* Ministerio de educación, cultura y deporte. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessment/pisa/33694020.pdf>

- Oviedo, A. (1997). *¿"Lengua de señas", "lenguaje de signos", "lenguaje gestual", "lengua manual"?* Argumentos para una denominación. Venezuela. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/lengua-de-senas-lenguaje-de-signos-lenguaje-gestual-lengua-manual/>
- Palacios, I., Alonso, R., Cal, M., Calvo, Y., Fernández, F., Gómez, L., López, P., Rodríguez, Y. y Varela J. y cols. (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas* (DICENLEN). Recuperado de <https://www.dicenlen.eu/es>
- Portilla, L y Cárdenas, M. (2007) *Los proyectos pedagógicos y la lengua escrita en la educación bilingüe y bicultural para sordos*, Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Recuperado de <http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla%20proy%20ped.pdf>
- Radelli, Bruna(s/f), *Compendio de Logogenia: Consideraciones de la competencia comunicativa desde la Logogenia*. Antología del curso impartido en SEGEY, Mérida, Yucatán, México.
- Romero B. y Guevara Y. (2019). *Desarrollo de un instrumento para la evaluación de habilidades lingüísticas de jóvenes sordos*. UNAM.
- Salazar, C. e Ibarra, A. (2010). Programa de enseñanza bilingüe para niños sordos. Estrategias Didácticas de la Enseñanza Bilingüe. Dirección de Educación Especial de Jalisco. México.
- Sánchez, G. (2006). Notas de fonética y fonología. 2ª ed. México: Trillas.
- Sánchez, P. (2012). *Educación inclusiva y recursos para la enseñanza*. Estrategias Específicas y Diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad. SEP, México.
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. (2020). *Manual de Operatividad de los Servicios de Apoyo*, Segunda Edición: México.
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. (2021). *Perfil Comunicativo Lingüístico del alumno con DA. Glosario*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (1999) Libro para el maestro. Español. Tercer grado. México
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Discapacidad auditiva*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. educación inicial: Un buen comienzo, programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Plan y programas de estudio para la educación básica*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica*. México.
- Secretaría de Salud (2008) Evaluación de Tecnologías para la Salud: Implante Coclear. México. Recuperado de http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/detes/evaluaciones/Implante_Coclear.pdf
- Siinigaglia, A. (2007). *Lengua de Señas Argentina. El derecho de enseñar tu propia lengua*. Buenos Aires.
- Torres, E. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y evaluación auténtica*. [diapositivas de Power Point]. España. Seminario de IPPLIAP.
- Universidad Internacional de La Rioja, (2019). *Discapacidad Auditiva en el aula: consejos y recomendaciones*. España: Ministerio de Universidades. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/discapacidad-auditiva-aula/>

- Universidad Nacional Autónoma de México, (s.f.). *La lengua Oral*. Portal académico del Colegio de Ciencias y Humanidades. Recuperado de: <https://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid1/unidad1/textooralvsescrito/lenguaoral>
- Uría y Ferreira. (2016). *Revista Complutense de Educación. España: Ediciones Complutense*. El intérprete de Lengua de Signos en el ámbito educativo: problemática y propuestas de mejora. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/49308/50137/>
- Veinberg, S., Macchi, M., y Zgryzek, S. (2005). *La alfabetización temprana en los niños sordos. Análisis de una experiencia realizada en el marco del proyecto "Jugar en familia para aprender en la escuela"*. Buenos Aires.
- Victorio, S. y Victorio I. (2017). *Alfabetización temprana en el niño sordo. Una propuesta desde la conciencia dactilológica*, 1ª. Edición. Editorial de la Facultad de Educación Elemental, Argentina. Recuperado de https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/9892/victorio-alfabetizacion.pdf
- Zgryzek, S. V. (2012). *El placer de leer en lengua de señas Argentina. Primeros pasos para el acceso a la lengua escrita de las niñas y los niños sordos*. Buenos Alres: Canales, asociación civil.

Anexos

a) Anexo I: Perfil Comunicativo-Lingüístico del alumno con Discapacidad Auditiva.

Elaborado por: Abril Cáceres Torre, Gladys Cárdenas Morales, Lidia Gabriela Castillo Casanova, Laura Lizet Espínola Magaña, Gina Euán Moo, Concepción Fernández Azcorra, Jaqueline Góngora Chan, Lisette Pacheco Pacheco, Silvia Eugenia Palomo Cortés, Isabel Cristina Marin Flores, Nallaly Luciel Pérez Herrera, Andrea Rosete Sierra, Fabiola Sánchez Fernández, Cecilia Solís Vázquez.

Datos Generales:

Nombre del alumno: _____ Edad: _____ Fecha de Nac.: _____
Grado: _____ Edad de inicio de su escolarización: _____ Nombre del servicio: _____
Edad de inicio de su atención audiológica: _____ Nombre del servicio: _____
Tipo de atención: ___Escolarizado ___Complementario ___De apoyo
Causa (etiología): ___Genética___ Congénita ___Desconocida
Edad auditiva: (cuando comienza a usar un aparato auditivo).
Nivel de pérdida auditiva: ___Superficial ___Moderada ___Severa ___Profunda ___Anacusia
Tipo de pérdida: ___Conductiva ___Mixta ___Neurosensorial
___Bilateral ___Unilateral
Momento de pérdida: ___Prelingüística ___Postlingüística
Tipo de familia: ___Madre Oyente ___Padre Oyente ___Padre Sordo ___Madre Sorda ___Otros familiares sordos: (cuántos, sólo en casos relevantes).
Lengua que domina en la familia: ___Español ___Maya ___Señas Naturales ___LSM ___LSMY (Lengua de Señas Maya Yucateca) ___Otros Observaciones: _____

La LSM es su ___lengua materna o ___lengua natural en el alumno. Especifique:
Accede a la lengua oral: ___No ___Sí Especifique: (por ej. aproximación, palabra aislada, diálogo corto, diálogo comunicativo)

Cuenta con auxiliar auditivo: ___Sí ___No Usa auxiliar auditivo: ___Sí ___No Especifique si en uno o ambos oídos:
Tipo de auxiliar auditivo que usa: ___Diadema ___Implante coclear ___AAE
Es autónomo en el uso de éstos: ___Sí ___No Frecuencia de uso: _____ En caso de no usarlo, causa:
Cuenta con estudios de ganancia auditiva: ___Sí ___No Fecha:
La ganancia auditiva se encuentra en la zona de habla: ___Sí ___No Especifique si en uno o ambos oídos:
Tipo de estudio audiológico: ___Tamiz auditivo ___Potenciales evocados ___Timpanometría
___Audiometría ___Logaudiometría
Fecha de último estudio audiológico:
Fecha del último ajuste y servicio de los auxiliares auditivos o de la calibración del implante coclear:
Fecha de la última evaluación de competencia comunicativa/lingüística elaborada por el docente:
Fecha del último informe de comunicación/perfil lingüístico:
Otras condiciones o discapacidad agregadas:
___Síndrome de Down ___TDAH ___TEA ___DI ___TDA ___OTROS

Competencia Comunicativa en Señas

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca	Describe
Comunicación gestual y expresión corporal				
Receptivo				
Comprende instrucciones acompañadas de gestos naturales y apoyo del contexto.				
Interpreta mensajes sencillos a través de expresión facial y corporal.				
Comprende situaciones sencillas con gestos y expresión corporal (ej. Narración o dramatización de cuentos).				
Expresivo.				
Utiliza gestos y señalamientos del contexto para comunicarse.				
Expresa necesidades combinando gestos naturales y expresión corporal (ej. Tengo hambre, quiero agua, quiero jugar).				
Describe objetos de su entorno con gestos naturales y expresión corporal.				
Representa situaciones sencillas con gestos naturales y expresión corporal.				
Narra cuentos, chistes o relatos con gestos naturales y expresión corporal.				
Dactilología				
Imita las formas del alfabeto manual ante un modelo.				
Conoce todo el alfabeto manual.				
Reproduce las letras del alfabeto manual.				
Deletrea palabras significativas (nombres propios, objetos conocidos).				
Identifica el deletreo de palabras con diferente número de sílabas en una sola emisión, con velocidad normal (mencionar en la descripción el número de sílabas que logra identificar).				
Introducción a la Lengua de Señas Mexicana				
Muestra interés visual para iniciar y mantener una conversación en una modalidad viso-gestual.				
Utiliza el balbuceo manual.				
Expresa ideas, a partir de una combinación de gestos y señas. Especifique.				
Realiza aproximaciones de los movimientos de la mano correspondientes a las señas que quiere expresar.				
Respeto el lugar de articulación de las señas (aproximaciones al punto de inicio del movimiento de la seña).				

Muestra habilidad para configurar con sus manos las señas (forma en la que coloca los dedos de las manos).				
Realiza la orientación de las manos (posición de la palma de la mano, ej.: hacia arriba hacia abajo, hacia fuera, hacia dentro, a la diagonal, entre otras).				
Comunica ideas, utilizando señas que representan tiempo, lugar, objeto, personas o verbo, ya sea de manera aislada o con combinaciones básicas.				
La adquisición de la Lengua de Señas Mexicana ha mejorado/incrementado a partir de la interacción con sordos señantes.				

Competencia Lingüística en la Lengua de Señas Mexicana

Fonología de la LSM:

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca	Describe
Utiliza señas manuales (articula con una sola mano) Ej. concepto, nada, solo.				
Utiliza señas bimanuales (articula con dos manos a la vez de manera dispar, libre o asimétrica). Ej. Cine, tortuga, cuchillo.				
Utiliza señas simétricas Ej. "nos vemos", vaca, aplaudir.				
Utiliza señas compuestas (articula a través de al menos dos señas simples o tres configuraciones distintas). Ej. agenda, autor,				
Realiza la ubicación espacial de la seña Ej. cielo, Dios.				
Utiliza la dirección de la configuración manual en LSM. Ej. Chile, hipócrita,				
Utiliza la orientación de la configuración manual de LSM. Ej. Amigo, esposo, policía, pollo.				
Utiliza el movimiento de la configuración manual de LSM. Ej. Pez, camino, pueblo, eterno.				
Utiliza los componentes no manuales (cabeza, cejas, ceño, ojos, mirada, nariz, boca, labios, lengua, barbilla, mejillas, cuerpo, vocalizaciones y sonidos). Ej. Negación con la cabeza, al hacer preguntas (fruncir el ceño, levantar las cejas), inflar las mejillas, gestos al señar: discriminación, muy lejos, platicar.				
Utiliza la expresión corporal en su discurso en LSM Ej. Emoción, confianza.				
Utiliza verbos que denotan lugar y dirección que sustituyen clasificadores de predicados. Ej. llorar, caminar, comer.				
Utiliza expresiones faciales para modificar significados a nivel lexical y gramatical. Ej. No importa, no puedo, muchísimo, inteligentísimo.				

Morfología de la LSM

Indicador	Siempre	A veces	Nunca	Describe
Utiliza morfemas gramaticales independientes/libres. Ej. Casa, sol.				
Utiliza morfemas ligados para indicar variaciones en los conceptos Ej. perr o, a, os, as libro, ería, ero				
Utiliza clasificadores para describir altura, forma, material, consistencia, tamaño, ubicación, orden y número sin que éstas sean señas convencionales. Ej. El perro está cansado (para señalar cansado se usa la representación de un perrito jadeando) azul; ella viaja por todo el mundo.				

Sintaxis de la LSM

Indicador	Siempre	A veces	Nunca	Describe
Utiliza el espacio sintáctico para marcar relaciones gramaticales Ej. [AMIGOS ELLOS SALUDARME]				
El orden de las señas está en relación al uso del espacio señante. Ej. [JUAN PELOTA PARQUE JUGAR]				
Utiliza el adjetivo detrás del nombre. Ej. [CASA GRANDE]				
Expresa interrogaciones Ej. [NIÑO JUGUETE QUERER]				
La negación la coloca detrás del elemento que niega. Ej. [MAMÁ DULCE NO QUERER]				
Expresa órdenes, asombro, sorpresa incluyendo los rasgos no manuales. Ej. [LÁPIZ DAME] (incluyendo gestos indicativos).				

Semántica de la LSM

Indicadores	Siempre	A Veces	Nunca	Describe
El vocabulario que utiliza incluye diferentes clases de palabras (especificar qué clases de palabras utiliza, por ej. sustantivos, pronombres, verbos, preposiciones, entre otras).				
Organiza el vocabulario que conoce para expresar o comprender ideas utilizando diferentes clases de palabras (Ej. de combinación).				
Usa verbos narrativos, Ej.: no quiero, no sé, no puedo, no hay, no sirve.				
Modifica los significados de las señas según el contexto y el significado de lo que se comunica. Ej.: abrir la ventana, abrir la boca, abrir la bolsa.				

Hace uso de la metáfora. Ej. [ELLA LUNA BLANCA PARECER]				
Utiliza neologismos en LSM (señas de nueva creación).				

Audición

*Si el nivel de audición del alumno alcanza la zona del habla se evalúa este apartado. Si el alumno cuenta con auxiliar auditivo esta evaluación se realiza usando el aparato. Se sugiere no estar frente a frente al alumno para que no tenga pistas visuales, sino que reciba la información por el canal auditivo.

Etapa de procesamiento auditivo	Indicadores	Siempre	A veces	Nunca	Describe
Detección del sonido (Detecta la ausencia y presencia del sonido)	Respuesta condicionada (escucha esperada).				
	Responde a sonidos ambientales (claxon), instrumentales (pandereta) y ruidos (caída de un objeto, etc.).				
	Responde a sonidos de la voz (saludo).				
	Detecta los sonidos de Ling (A, U, I, M, SH, S) en el oído izquierdo.				
	Detecta los sonidos de Ling (A, U, I, M, SH, S) en el oído derecho.				
	Alerta (escucha espontánea)				
	Da respuestas verbales (exclamación, pregunta) o motoras (voltar, sobresaltarse) ante sonidos (ambientales, instrumentales y ruidos).				
	Atiende a lo que escucha por algunos segundos.				
	Reacciona a sonidos de la voz.				
	Nota cuando su Auxiliar Auditivo no está funcionando.				
Localización (dirección del sonido)	Localización (dirección del sonido)				
	Localiza la fuente sonora (señala o se acerca a lo que produjo el sonido).				
	Discriminación del sonido (distingue si los sonidos que percibe son iguales o diferentes)				
	Distingue sonidos ambientales, instrumentales y voz.				
	Distingue onomatopeyas.				
Distingue entre palabras con diferente número de sílabas.					
Distingue palabras con características acústicas muy diferentes entre sí (diferente acentuación, vocales y consonantes) Ej. tele-cajón.					
Distingue palabras que se diferencian por vocales (Ej. pozo-					

	piso).				
	Distingue entre palabras que se diferencian por consonantes (boca-bota).				
	Diferencia fina de palabras por fonema final (comes, comen, come).				
Identificación del sonido (Escoge entre un grupo establecido)	Identifica los sonidos de Ling en el oído izquierdo.				
	Identifica los sonidos de Ling en el oído derecho.				
	Identifica onomatopeyas.				
	Identifica su nombre.				
	Identifica frases de uso común (Ej.: haz tu tarea, siéntate).				
	Identifica palabras con diferente número de sílabas (perro, mariposa, pan).				
	Identifica palabras con la misma extensión (número de sílabas) y diferentes vocales (Ej.: masa-mesa, caballo-cabello).				
	Identifica palabras con la misma extensión y diferentes consonantes (Ej.: mata-rata, mata-casa).				
	Identifica oraciones con una palabra clave. → especificar si la palabra clave está al final, al principio o en medio de la oración (Ej.: Dame la <u>moto</u> ; toca tu <u>nariz</u>).				
	Identifica oraciones con dos palabras clave (Ej.: Pinta el <u>pele</u> de color <u>rojo</u> , pinta el <u>traje</u> de color <u>verde</u>).				
	Memoria Auditiva				
Repite palabras (especificar hasta de cuántas sílabas). Ej. Sol, mesa, pelota).					
Repite oraciones (especificar de cuántas sílabas). Ej.: Mamá quiero mi pelota (8 sílabas).					
Reconocimiento (CONTEXTO SEMIABIERTO, se le da un referente).	Sigue órdenes de un elemento (Ej.: Párate, Toca tu <u>nariz</u>).				
	Sigue órdenes de dos a tres elementos (Ej.: Dame el <u>cuento</u> de la <u>princesa</u>).				
	Expresa la idea principal de una oración.				
	Da respuesta a preguntas simples (Ej.: ¿dónde están las vacas).				
Comprensión del sonido (CONTEXTO ABIERTO, sin dar referente, sin apoyo de	Sigue órdenes de un elemento (Ej.: Siéntate).				
	Sigue órdenes de dos a más elementos (Ej.: Agarra el color verde y dibuja una flor).				
	Comprende oraciones complejas (Ej.: Mi mamá compró unos tamales muy ricos que cenamos anoche)				
	Comprende preguntas simples (Ej. ¿Cómo te llamas?				

imágenes).	Comprende preguntas complejas (Ej.: ¿Hiciste la tarea que marcó la maestra?).				
	Comprende cuentos.				
	Comprende descripciones.				
	Comprende narraciones.				
	Comprende conversaciones.				
	Comprende expresiones en lenguaje figurado.				
	Sigue una conversación por teléfono o nota de voz.				

Lengua Oral

* Este apartado se llenará en los casos de que los alumnos muestren competencias comunicativas y lingüísticas en la comunicación oral.

Indicadores	Siempre	A Veces	Nunca	Describe
Aspecto comprensivo				
Comprende el significado de palabras dentro de contextos diferentes.				
Comprende frases simples.				
Comprende frases complejas.				
Comprende órdenes de un elemento.				
Comprende órdenes de dos o más elementos.				
Comprende preguntas sobre su entorno más próximo.				
Comprende preguntas no relacionadas con su entorno próximo.				
Puede seguir el hilo de una conversación.				
Aspecto expresivo				
Tiene intención comunicativa oral.				
Acompaña el lenguaje oral con lenguaje corporal (señas, gestos, movimientos corporales).				
Realiza vocalizaciones.				
Usa palabra-frase.				
Usa frases de 2 o 3 palabras				
Usa oraciones simples.				
Estructura oraciones con más de un verbo.				
Sigue una conversación con coherencia.				
Su habla es inteligible				

Aspectos segmentales del habla: modo de articulación.
 Marca el fonema que articula el estudiante.

Vocales a i u e o			
Oclusivas sordas	Oclusivas sonoras	Fricativas sordas	Fricativa sonora
p t k	b d g	f s x	y
Africada sorda	Lateral	Nasales	Vibrantes
ç	l	m n ñ	r r [^]
CONCLUSIONES:			

Aspectos suprasegmentales del habla:

Tono: ___Media ___Grave ___Aguda ___Combinada.
 Intensidad: ___Normal ___Aumentada ___Disminuida.
 Timbre: ___Oral ___Nasal.
 Velocidad: ___Normal ___Aumentada ___Disminuida.
 Acentuación: ___Correcta ___Incorrecta.

Lectura labiofacial

*Nota: Para poder llenar este apartado el estudiante previamente debe tener conocimiento previo del idioma español, pudiendo ser desde un nivel básico hasta avanzado, lo cual permitirá analizar hasta que tanto domina el alumno la lectura labiofacial.

Indicadores	Siempre	A Veces	Nunca	Describe
Observa el movimiento de los labios.				
Es consciente de que la lectura labio facial le proporciona información.				
Imita el movimiento de los labios.				
Reconoce su nombre.				
Reconoce palabras de contenido (sustantivos, adjetivos, verbos).				
Reconoce palabras de función (conectivos, artículos).				
Identifica solamente palabras aisladas por lectura labio facial.				
Es capaz de comprender el mensaje a partir de palabras conocidas.				
Comprende oraciones simples.				
Comprende oraciones complejas.				
Es capaz de mantener un diálogo.				
Puede realizar la LLF desde diferentes posiciones.				

Lectura en español

Indicadores	Siempre	A Veces	Nunca	Describe
Utiliza estrategias de lectura (especificar cuáles Predicción, anticipación, inferencia, confirmación, autocorrección, y muestreo.)				
Asocia palabras escritas a su representación en imágenes.				
Lee palabras/enunciados/párrafos/textos				
Comprende el sentido global de enunciados.				
Comprende el sentido global de párrafos				
Comprende el sentido global de textos que lee.				
Expresa los signos de puntuación.				

Nota: dar oportunidad para que el alumno use los recursos que domine (su lengua, LSM, lengua oral) para expresar lo que entendió de lo leído.

Español escrito

Indicadores	Siempre	A Veces	Nunca	Describe
Escribe palabras en forma convencional (de forma espontánea o dirigida).				
Escribe enunciados en forma convencional de forma espontánea o dirigida).				
Realiza escritura espontánea con segmentación.				
Sus producciones tienen concordancia de número				
Sus producciones tienen concordancia de género				
Usa en sus producciones ayer, hoy y mañana (manejo del tiempo)				
Maneja en sus producciones los tiempos verbales (presente, pasado y futuro)				
Usa conectivos al redactar				
Utiliza signos de puntuación				
Utiliza la estructura gramatical del español escrito (especificar en la descripción como es la producción del alumno)				

Conclusiones:

Necesidades Educativas Específicas prioritarias a trabajar:

Principales Barreras para el Aprendizaje y la Participación identificadas:

**Nombre y firma del docente de comunicación.
Fecha de realización:**

b) Anexo II: Perfil Comunicativo Lingüístico. Glosario.

Audición: la audición significa oír y comprender lo que se dice, y resulta indispensable para la comunicación oral. El órgano de la audición es el oído, que transforma las ondas sonoras del exterior, las amplifica y las convierte en energía bioeléctrica para que el cerebro las procese y entienda.

Audiograma: registro gráfico en el que se inscribe el grado de pérdida auditiva, indicando en las abscisas la frecuencia o el tono que se mide en hercios (Hz) y en las ordenadas se indica la intensidad o el volumen y se mide en decibeles (dB). Los sonidos más fuertes, como el de una cortadora de césped, se producen a decibeles más altos y se muestran en la parte inferior del gráfico (ministerio de educación y ciencia, 2008).

Auxiliar auditivo: es un dispositivo electrónico para incrementar la fuerza o la ganancia de una señal eléctrica (IMSS, 2010). Los auxiliares más comunes son:

- a. El implante coclear es un dispositivo electrónico que se inserta en el oído interno o cóclea y transforma las señales acústicas en señales eléctricas que estimulan el nervio auditivo (SSA, 2008).
- b. Los audífonos (también conocidos como Auxiliares auditivos externos) que pueden ser intraauricular o retroauricular.
- c. La diadema ósea o auditiva está conformada por un aparato auditivo y un vibrador que estimula el oído interno por medio de la vibración ósea, éste debe colocarse en el hueso mastoideo que se encuentra detrás de la oreja.

Baluceo Manual: representa una etapa de descubrimiento para adquirir y desarrollar los primeros movimientos y configuraciones de la mano que son aproximaciones a las señas formales. Se caracteriza principalmente por una serie de movimientos repetitivos donde se empiezan a detectar patrones rítmicos y propiedades de la entrada lingüística que reciben.

Barreras para el aprendizaje y la participación: se definen como aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Según Booth (2000), las barreras para el aprendizaje y la participación aparecen en la interacción del alumno en los diferentes contextos: con las personas, con las políticas, con las instituciones, con las culturas y con las circunstancias sociales y económicas. También pueden surgir barreras en la infraestructura, en la normatividad y en cualquier ámbito en el que se normalice la exclusión y la desigualdad de personas, grupos o poblaciones.

Bilingüismo simultáneo: se refiere al hecho de que cuando se dan explicaciones en LSM, se hace notar el fin de la explicación en señas y se avisa del cambio que se va hacer de lengua, dirigiendo la mirada en las palabras en español las cuales se traducen en una sintaxis diferente, lo que se conoce como bilingüismo simultáneo. Simultáneo en el sentido que existen dos lenguas en el mismo espacio, no en el de hablar y señar al mismo tiempo.

Causas o etiología de la pérdida auditiva: según diferentes autores, se pueden distinguir estas causas:

- Genética: la pérdida de la audición es hereditaria; se clasifican en dos grandes grupos: sindrómicas, en las que la hipoacusia se asocia a otros problemas médicos, y no sindrómicas, en las que la hipoacusia aparece aislada
- Congénita: la pérdida de audición ocurre por factores prenatales y perinatales puede ser de origen neurosensorial, conductivo, mixto o central.

- Adquirida: la pérdida auditiva ocurre después del período perinatal (28 días después del nacimiento según la OMS) generalmente por procesos infecciosos, traumatismos, accidentes, envejecimiento, otros.
- Clase de palabras: el vocabulario que se utiliza en la LSM incluye diferentes clases de palabras: clases mayores (sustantivo, pronombre, numerales, adjetivo, verbo y adverbio) y clases menores (conjunciones, preposiciones, la interjección y las señas no manuales).
- Clasificadores: son señas que resultan de la combinación de dos o más morfemas: uno que indica la clase de nombre y otro que consiste en los rasgos del objeto. Se usan para describir las características inherentes y sobresalientes de un objeto como su material, forma, consistencia, tamaño, ubicación, orden y número.
- Competencia comunicativa: es la capacidad y habilidad viso-gestual que tenga el alumno para comunicarse, a través de señas naturales, movimientos corporales y elementos de la LSM, tenga o no dominio de la lengua oral (Radelli, s/f).
- Competencia Lingüística: es la capacidad de producir y reconocer estructuras sintácticas y de reconocer su significado (Radelli, s/f).
- Comunidad sorda: grupo de personas conformado por Sordos que se identifican con su cultura. En ella también participan oyentes que tienen familiares Sordos o personas que se han relacionado con ellos por muchos años.
- Conclusiones: permite el análisis y contrastación de los resultados encontrados en cada aspecto del perfil lo que permite darles un sentido global y comprender su significado. Cada dato interpretado debe ser transferido a un lenguaje accesible y práctico, de manera que ofrezca información sobre aquellos aspectos que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje dentro del enfoque del modelo educativo bilingüe bicultural. Tiene la finalidad de determinar las necesidades educativas específicas del alumno sordo, respecto a la competencia comunicativo-lingüística, para la toma de decisiones respecto a los apoyos y ajustes razonables que respondan de manera pertinente a la satisfacción de dichas necesidades.
- Configuración manual de la seña: el Diccionario de la LSM de la CDMX la define como un componente de la matriz articuladora, relacionada con la actividad de la mano, los dedos y el pulgar. Estos detalles tienen que ver con la posición de los dedos, por ejemplo: si están unidos o separados, flexionados o estirados; la orientación del pulgar y el índice; si la mano se presenta abierta, en forma de garra, con el puño cerrado, etc.
- Cultura sorda: conjunto de costumbre, valores, tradiciones y prácticas gustos más generalizados que se comparten entre los miembros de la comunidad, relacionada no solo con el uso de la lengua de señas, sino con las experiencias de abordar, conocer, sentir, percibir, vivir el mundo y con la necesidad de eliminar barreras de la comunicación que tiene sus integrantes.
- Dactilología: es la representación manual de las letras del abecedario en español, que acompañan a la Lengua de Señas Mexicana. Los sordos utilizan y comprenden la dactilología debido a que de alguna manera han sido expuestos a la lectoescritura. La dactilología es una extracción de la lengua oral debido a que la LSM carece de versión escrita ya que en sí misma es una lengua visual (Diccionario de la LSM de la CDMX).
- Dirección del movimiento de la mano: se refiere a la trayectoria que la mano sigue al realizar una seña.
- Edad auditiva: tiempo desde que la persona con pérdida auditiva utiliza sus prótesis apropiadamente adaptadas.
- Espacio sintáctico: en la lengua de señas no sólo basta el reconocimiento del papel de los articuladores, como las manos, el rostro, el cuerpo y la cabeza, sino que además la

dimensión del espacio que el señante tiene enfrente de su cuerpo cumple un papel en la forma de los signos y de las construcciones gramaticales.

Español escrito: la lengua escrita es la representación gráfica de la lengua oral, en nuestro caso entonces, hablamos de un español escrito, el cual se aprende de manera intencionada y posibilita expresar mediante la escritura pensamientos, necesidades, opiniones, demandas, formas de percibir la realidad y tener una participación activa en la sociedad.

Estrategias de lectura: se refieren a la serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto. Entre las estrategias de lectura, encontramos (SEP, 1999, p. 13):

- a. Muestreo. El lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido.
- b. Predicción. El conocimiento que el lector tiene sobre el mundo le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, entonces podríamos decir que la predicción es la capacidad de la lectura para suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales. Podríamos decir que se trata de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras. Las predicciones de una lectura pueden hacerse a partir de las imágenes, los títulos, subtítulos, colores, algunas marcas, información que el docente proporciona, preguntas acerca de los personajes del cuento, entre otras, de esta manera permitimos que los niños utilicen sus conocimientos previos para formular hipótesis sobre el contenido del mismo.
- c. Anticipación. Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee va haciendo anticipaciones que pueden ser léxico-semánticas, es decir que anticipan algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que se anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica (un verbo, un sustantivo, etcétera). Esta estrategia también se utiliza durante la lectura.
- d. Inferencia. Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto; consiste también en unir o relacionar las ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído. Otras formas de inferencia cumplen las funciones de dar sentido adecuado a las palabras y frases ambiguas –que tienen más de un significado– y de contar con un marco amplio para la interpretación.
- e. Confirmación y autocorrección. Las anticipaciones que hace un lector generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta. Entonces el lector rectifica.

Estudio auditivo: un estudio auditivo es una prueba que se realiza para determinar si existe o no una pérdida auditiva. Según IMSS (2010) los estudios más comunes son:

1. Tamiz auditivo: Es la detección oportuna de hipoacusia que permite realizar el diagnóstico temprano.
2. Potenciales evocados auditivos: es el registro que se obtiene por medio de electrodos de superficie del cráneo de la actividad neural generada en la cóclea, nervio auditivo y tallo cerebral en respuesta a un estímulo acústico enviado a través de un audífono
3. Impedanciometría completa (Timpanograma, Timpanometría, Reflejo Estapedial): es una prueba desarrollada para evaluar la función del oído medio y sus componentes. Movilidad de membrana timpánica, integridad de cadena osicular con reflejo estapedial y función de la trompa de Eustaquio

4. Audiometría tonal es un examen que tiene por objeto cifrar las alteraciones de la audición en relación con los estímulos acústicos, resultados que se anotan en un gráfico denominado audiograma. Se realiza con el paciente en una cabina sonoamortiguada y se le colocan unos auriculares. Es entonces cuando se determina el "umbral auditivo".
5. Logaudiometría: es una prueba que tiene como fin evaluar la capacidad de una persona para escuchar y entender el lenguaje, y define su nivel de discriminación fonémica.

Etapas del procesamiento auditivo: el desarrollo auditivo comprende cinco etapas o fases auditivas: Detección, discriminación, identificación, reconocimiento y comprensión. Se comienza trabajando la detección, donde la persona con discapacidad auditiva ha de detectar la presencia y ausencia de sonidos, pasando progresivamente por la discriminación la identificación, y el reconocimiento hasta la fase de comprensión, en la que el objetivo es procesar la información auditiva llegando a su correcta comprensión. En el entrenamiento auditivo las fases pueden solaparse o alejarse entre ellas, trabajando la detección de algunos sonidos y la identificación de otros. Por ejemplo, una persona pueda estar en la fase de discriminación de sonidos ambientales y en el reconocimiento de instrumentos musicales.

Fonología de la LSM: se refiere a la articulación de las señas. Una seña se puede descomponer en diferentes partes, con respecto a la forma y orientación que adopta la mano, o las manos (configuración manual), el lugar donde se articula, en el cuerpo o en el espacio, así como el tipo de movimiento que se realiza. Otro elemento fundamental de la fonología de las lenguas de señas son los rasgos no manuales, los cuales en un principio no se consideraban como parte de la estructura de la seña (Cruz, 2008).

Ganancia auditiva: es la diferencia entre los umbrales auditivos del usuario cuando no utiliza audífonos y los umbrales auditivos del mismo usuario cuando lleva estas ayudas auditivas.

Gramática: es una rama de la Lingüística que estudia lo referente a la estructura interna de las señas (fonología), la formación de las palabras (morfología) y la forma en que se organizan las oraciones (sintaxis).

Gestos naturales: se refiere a la realización de movimientos del cuerpo, cara o manos cuya intencionalidad ha sido comprobada (o signos convencionales iniciales de fácil comprensión) apoyados por el contexto en que se producen durante un proceso de comunicación. No se trata pues de una lengua formal y suele estar muy contextualizada y personalizada a los signos y conceptos que el niño o usuario de la misma conoce y utiliza.

Intensidad de la voz: depende básicamente de la potencia con la que el aire que procede de los pulmones cuando hablamos golpea los bordes de la glotis, de modo que, cuanto más amplias son las vibraciones que se producen durante la fonación, tanto mayor es la fuerza a la que se emite una voz. La intensidad equivale al volumen, por lo que es normal asociarla con la impresión de alta/baja o de fuerte/débil. Por su intensidad los tipos de voz pueden ser normal, aumentada o disminuida.

Lectura en español: la lectura es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito, en el caso del bilingüismo, un texto en español. La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto posibilita una mayor participación social.

Lectura labiofacial: se denomina lectura labiofacial al proceso de aprendizaje llevado a cabo por algunos pacientes en donde suplen la información procedente de la vía auditiva (input sonoro) y la complementan con otra procedente de la visualización de los movimientos

faciales que se desarrollan en el sujeto durante el acto del habla, pues permite distinguir entre el modo de articulación (nasalidad, sordera, sonoridad, fricación) y el punto de articulación (bilabial, interdental, palatal, gutural). El dominio del lenguaje oral facilita y mejora la LLF, pero la LLF por sí sola no mejora el desarrollo lingüístico. Sólo se puede ver en los labios lo que de antemano se conoce”

Lengua de Señas Mexicana: el Diario Oficial de la Federación (2018), en el apartado de la Ley General de las Personas con Discapacidad, define a la Lengua de Señas como la lengua de una comunidad de sordos, la cual consiste en: “una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística”. Y que además menciona que “forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja tanto en gramática como en vocabulario como cualquier lengua oral.”

Lengua Materna: es aquella que adquiere todo individuo en el entorno en que vive los primeros seis años de su vida, es decir es la primera lengua que un ser humano adquiere; en el caso de las personas sordas, la LSM se convierte en su lengua materna cuando sus padres son sordos y utilizan la LSM como medio de comunicación.

Lengua Natural del niño Sordo: es la lengua de señas con una gramática compleja y se adquiere a través de la vista, aprendiendo las diferentes configuraciones manuales que forman parte de su lengua, así como los tipos de movimientos, la ubicación, las relaciones espaciales, el empleo de los rasgos no manuales; en el caso de las personas sordas, la LSM se convierte en su lengua natural cuando la aprenden de otros contextos en donde se utiliza la LSM, como por ejemplo la comunidad sorda, la escuela, espacios recreativos, entre otros, porque sus padres son oyentes.

Lengua oral: es un código dotado de reglas gramaticales compuesto por un número específico de sonidos, conocidos por todos los hablantes de una comunidad, pero que no se pronuncian de la misma manera siempre. Es decir, el código oral se realiza de manera distinta según la zona geográfica, el nivel sociocultural, la edad o el género al que pertenece un hablante.

Modelo Educativo Bilingüe Bicultural: los educadores e investigadores en la enseñanza de las personas sordas han propuesto, en las últimas dos décadas, una filosofía de enseñanza bilingüe bicultural, en la cual las lenguas de señas, que adquieren las personas sordas de manera natural, son consideradas como el medio primario y principal de comunicación, de enseñanza y de aprendizaje. A partir del dominio de esta lengua, las personas sordas aprenden una segunda lengua, es decir, el idioma que se habla en la comunidad en que viven, prioritariamente en su forma escrita –por su relevancia comunicativa con la comunidad de personas oyentes y por ser más accesible a las personas sordas– y, de ser posible, en su forma oral, cuando existan las condiciones para ello. A esto es a lo que se ha denominado Modelo Educativo Bilingüe Bicultural para el alumno sordo

Modo de articulación en lengua oral: se refiere a la forma en que el aire sale rozando los articuladores.

- **Oclusivos:** El aire sale de forma explosiva o instantánea. Pueden ser sordas (/p/, /t/, /k/) o sonoras (/b/, /d/, /g/).
- **Fricativos:** Al pronunciarlos el contacto de los órganos es incompleto y se produce una estrechez por donde se puede escapar el aire, provocando un rozamiento sin interrumpir la salida de aire. Pueden ser sordas (/f/, /s/, /x/) o sonoras (/y/).
- **Africados:** Al principio existe contacto entre los órganos, pero después éstos dejan una estrechez que permite la salida del aire suavemente (/ch/).
- **Laterales:** El aire escapa por ambos lados de la lengua (/l/).

- Vibrante: El aire sale por la parte central de la lengua: si es con un solo movimiento (/r/) se denomina vibrante corto y si se producen varios movimientos (/rr/) se denomina vibrante largo.
- Nasaes: La salida de aire se hace por las fosas nasales (/m/, /n/, /ñ/).

Momento en que tuvo lugar la pérdida auditiva: prelingüística (la pérdida de la audición ocurrió antes de que la persona aprendiera a hablar) y postlingüística (la pérdida de la audición ocurrió después de que se adquiriera el habla).

Morfema: son unidades mínimas con significado que se utilizan para construir nuevas palabras o señas.

Morfema independiente: también conocidos como morfemas libres, constituyen por sí mismos unidades independientes o palabras. Son señas que se expresan como unidades léxicas autónomas, con un significado estable, pleno e independiente del contexto de la situación.

Morfema ligado: son morfemas que requieren de combinarse con otros morfemas para constituir una palabra.

Morfología en la LSM: se refiere al estudio de la estructura interna formal de la(s) seña(s) y cómo esta estructura se relaciona con el significado. Es decir, al igual que en la lengua oral, en la lengua visogestual, cada seña está formada por morfemas que dan un significado determinado.

Necesidades Educativas Específicas: se refiere a los requerimientos que presentan algunos estudiantes que aprenden de manera significativamente diferente a los de su grupo de edad, por lo que precisan, durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y/o ajustes razonables para poder aprender y avanzar en los logros educativos (SEGEY, 2020).

Niveles de pérdida auditiva: IMSS (2010) define los siguientes niveles de pérdida.

20* dB	Audición normal
20-40 dB	Hipoacusia superficial
41-60 dB	Hipoacusia moderada
61-80 dB	Hipoacusia severa
81-100dB	Hipoacusia profunda
Sin respuesta	Anacusia

Oraciones compuestas: aquellas que tienen más de un verbo conjugado y, por tanto, tienen más de un predicado, por ejemplo: Cuando llegue Juan, llámame por teléfono.

Oraciones simples: aquellas que tienen una sola forma verbal y, por tanto, un solo predicado, por ejemplo: María tiene muchos amigos.

Orientación de la palma de la mano: el Diccionario de la LSM de la CDMX la define como la posición de la palma con respecto al cuerpo del señante al momento de hacer la configuración manual. Existen nueve orientaciones:

1. Palma de la mano orientada hacia arriba y puntas de los dedos hacia la izquierda.
2. Palma de la mano orientada hacia arriba, puntas de los dedos hacia delante.
3. Palma orientada hacia abajo y puntas de los dedos hacia la izquierda.
4. Palma orientada hacia abajo y puntas de los dedos hacia delante.
5. Palma orientada hacia la izquierda y puntas de los dedos hacia arriba.
6. Palma orientada hacia la izquierda y puntas de los dedos delante.
7. Palma orientada hacia el frente y puntas de los dedos hacia arriba.
8. Palma orientada frente al cuerpo con las puntas de los dedos hacia arriba.
9. Palma orientada frente al cuerpo con las puntas hacia la izquierda.

Palabra aislada: se refieren a emisiones sonoras únicas para cada aspecto percibido, sin estar combinadas con otras.

Palabra clave en la oración: se refiere a la palabra que se quiere que el niño escuche durante una emisión oral y en la que se hace énfasis para que, durante el entrenamiento auditivo, interprete con mayor facilidad la tarea encomendada, así como con el mensaje que pretendemos que exprese oralmente (Flores-Beltrán, 2007).

Palabra frase: también conocida como "holofrase", se refiere a emitir frases de una sola palabra o elemento con varios significados. Por ejemplo, un niño puede usar la palabra "abre" (abrir) para expresar diferentes acciones: abre la puerta, pela la naranja, entre otras.

Perfil comunicativo-Lingüístico: es un documento en el que se registran los resultados de diferentes evaluaciones a partir de un listado de competencias o conductas que un estudiante con discapacidad auditiva debe realizar para poder comunicarse exitosamente dentro de un contexto bilingüe bicultural.

Persona bilingüe: persona que conoce y maneja, en un nivel u otro, dos lenguas diferentes, en este caso la Lengua de Señas Mexicana y el español escrito

Persona sorda: es la persona que tiene dificultades para oír. Algunos sordos se comunican con lengua de señas y otros con lengua oral.

Pragmática de la LSM: Escandell (citado por Cruz y Villa, 2013) explica que la pragmática aborda el significado del lenguaje en uso, además de los principios que regulan dicho uso en la comunicación, a diferencia de la semántica que se ocupa del significado literal, mientras. Las reglas de la pragmática se establecen de manera implícita o explícita por la colectividad usuaria de los signos, tanto emisores como receptores.

Rasgo no manual: el Diccionario de la LSM de la CDMX explica que un rasgo no manual (RNM) de la lengua de señas es la expresión facial, los gestos y los movimientos corporales. Los RNM se usan en la LSM como un marcador gramatical muy importante: se producen simultáneamente al señalar para dar significado lingüístico y, por tanto, son equivalentes en español a los rasgos suprasegmentales de la lengua oral: tono, timbre, altura, intensidad y velocidad.

Segmento del Habla: se refiere a los fonemas que componen una lengua, son unidades que en un contexto dado se excluyen mutuamente, pero también son combinables sintagmáticamente, tales como las vocales y las consonantes.

Semántica de la LSM: la semántica estudia el significado de los signos lingüístico, sean palabras, expresiones u oraciones. García, citado por Cruz (2008), menciona que el componente fonológico permite construir señas con significado, el componente sintáctico permite estructurar las secuencias de éstas y a través del componente semántico, se relacionan los significados de las señas y de sus combinaciones, para que, dependiendo del contexto en el que se encuentre, se estructure la concepción del mundo.

Sintaxis en la LSM: Cruz (2008) explica que las lenguas de señas presentan un orden gramatical específico con sus propias reglas para la construcción de oraciones, las relaciones y combinaciones entre sus constituyentes, en donde destaca el uso del espacio para hacer referencia a cada uno de estos elementos. De entre esos aspectos objeto de la 'morfosintaxis' primero se puede distinguir el nivel léxico, y posteriormente las posibles combinaciones de estas unidades en las diferentes estructuras gramaticales, así como las funciones que resultan de cada combinación.

Sordo Señante: es toda aquella persona cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno de la cultura de una comunidad de sordos y su lengua de señas.

Sonidos de Ling: son seis sonidos del habla /a/, /u/, /i/, /m/, /sh/, /s/, que representan pistas significativas en cada rango de frecuencia (menor a mayor tono); si no son percibidos auditivamente, entonces otros sonidos de otros rangos de frecuencia tampoco lo

serán. Estos sonidos se utilizan en una prueba para evaluar la audición y comprobar que el sujeto tiene acceso a toda la gama de sonidos del habla (Ling, 2002).

Suprasegmento del habla: son cualidades fonológicas (tono, timbre, intensidad, velocidad, acentuación) que se producen durante la emisión de los segmentos.

Timbre de la voz: es la cualidad fonológica que resulta de la manera en que están constituidas las cuerdas vocales y su manera de vibrar, así como de la forma de las cavidades de resonancia y su utilización.

Tipo de pérdida por su ubicación: de acuerdo con los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades, los tipos de pérdida son:

- a) Pérdida auditiva conductiva: Es una pérdida de la audición que ocurre cuando existe un bloqueo para que el sonido pase del oído externo al medio. Este tipo de pérdida auditiva a menudo se puede tratar con medicamentos o cirugía.
- b) Pérdida auditiva neurosensorial: Es la pérdida de la audición que ocurre cuando hay una alteración en el funcionamiento del oído interno o el nervio auditivo.
- c) Pérdida auditiva mixta: Es la pérdida de la audición debido a pérdida auditiva conductiva y neurosensorial.

Tipo de pérdida por los oídos implicados: unilateral (La pérdida auditiva es en un oído), Bilateral (En los dos oídos hay pérdida auditiva).

Tono de la voz: el tono, o también llamado tonía, es la sensación perceptiva que nos producen las variaciones en la frecuencia de vibración de las cuerdas vocales. Se trata, pues, de una cualidad subjetiva (percepción de tonos altos y bajos) que depende de una propiedad física (mayor o menor velocidad en la vibración de las cuerdas vocales). Es decir, cuanto mayor sea la velocidad a la que vibran las cuerdas vocales más alta o aguda será la percepción tonal que tengamos. Inversamente, percibiremos un tono bajo o grave cuando los movimientos de oscilación de las cuerdas vocales sean menores.

Ubicación de la seña: el Diccionario de la LSM de la CDMX la define como el lugar sobre el espacio señante donde se ejecutan las señas. La ubicación incluye la altura del cuerpo en la que se realiza la seña, así como el desplazamiento, ya sea de vertical u horizontal de la misma.

Velocidad de la voz. la voz es el sonido que se emite a través de la laringe producida por la vibración de las cuerdas vocales debido al paso del aire y es uno de los medios esenciales para expresar y comunicar los conocimientos, pensamientos y sentimientos propios. Cuando se habla de velocidad de la voz se refiere al número de elementos fónicos (sonidos y pausas) que se pronuncian en una unidad de tiempo determinada.

c) Anexo III: Planeación lingüística para alumnos con discapacidad auditiva. Guía de llenado.

Escuela/Servicio de educación especial: _____ Zona: _____
 Individual/Grupal: _____ Nivel educativo: _____ Ciclo Escolar: _____ Grado y grupo: _____
 Nombre del Docente: _____
 Tipo de bilingüismo que se implementa: ___Consecutivo___Simultáneo Período de elaboración: _____
 Nombre del (los) Alumno(s) y el grado en el que se encuentran: _____

N.E.E.	Aprendizaje, objetivo o contenido complementario	Descriptor de logro de los alumnos	Apoyos comunicativos	Ajustes Razonables
<p>Se escriben las NEE que se determinaron en la EPP, (o derivados del perfil comunicativo lingüístico del alumno con discapacidad auditiva en caso de no contar con el informe de EPP).</p>	<p>Se escriben los aprendizajes, objetivos o contenidos complementarios esenciales que dan respuesta a las NEE que se identificaron a partir del PCL y que permitan desarrollar la competencia comunicativa y lingüística en la LSM (dependiendo del contexto lingüístico regional) y el español escrito.</p> <p>Estos aprendizajes pueden ser tomados del currículo vigente ya sea del campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación, pero también pueden ser de otros campos de formación académica y áreas de formación personal y social que se consideren pueden apoyar al alumno (ejemplo de estos aprendizajes se presentan en la tabla 7). Sin embargo, habrá algunos casos, por ejemplo, cuando se trabajen aspectos muy particulares, como los parámetros formativos de la LSM, dactilología, la traducción de glosas a LSM y viceversa, entre otros, en los que los aprendizajes, objetivos o contenidos, en su carácter de que son complementarios tengan que diseñarse. Estos aprendizajes se adquieren a través de LSM y ésta a su</p>	<p>Se redactan de acuerdo con las NEE y los aprendizajes esperados seleccionados en el trimestre.</p> <p>Se registra de manera concreta y observable el nivel de dominio que se quiere alcanzar con los alumnos. Se derivan de los aprendizajes esperados seleccionados. Estos deben ser específicos para cada alumno o subgrupo de ellos. Los descriptores de logro deben ser observables a través del desempeño y correspondientes con dichas formulaciones. En su redacción han de tener en cuenta 3 componentes fundamentales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El sujeto que aprende (la persona a la que va dirigido) 2. El verbo en presente (la acción que debe realizar). 3. El complemento en el cual se describe la habilidad, conocimiento o actitud que se espera que aprenda. 	<p>Describe aquellos métodos, modelos, materiales, agrupaciones, ayudas lingüísticas que aplica el docente y benefician a todo el grupo o subgrupo de alumnos que comparten una NEE.</p> <p>Algunos ejemplos de apoyos comunicativos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de la LSM • Uso del Diccionario de Lengua de Señas Mexicana Ciudad de México (LSM) • Uso de videos con intérprete en LSM y subtítulos en español • Etiquetado de objetos y mobiliario en el aula con el nombre en español y la seña • Uso de auxiliares auditivos • Uso de un método global de lectura • Uso de materiales para la orientación visual y bilingüe • Señalizaciones, alarmas y timbres visuales • Contar con un modelo lingüístico sordo y/o intérprete educativo de LSM • Entre otros. 	<p>Se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.</p> <p>Se especifica el nombre del alumno que requiere el ajuste</p> <p>Algunos ejemplos de ajustes razonables son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de objetivos complementarios, por ejemplo, los relacionados con los requerimientos de LSM del alumno (uso de clasificadores, utilizar señas compuestas, utilizar la orientación de la configuración no manual). • Diseño de descriptores de logro para cada alumno. • Modificación de los horarios de algunas clases del día de la semana que el alumno asiste

	<p>vez se convierte en el vehículo para acceder a la información y los aprendizajes.</p> <p>Es importante mencionar, que estos aprendizajes, al igual que lo marca el programa, son anuales; aunque pueden irse cambiando una vez que el alumno los alcanza.</p> <p>Los alumnos que asisten a escuelas regulares que cuentan con servicio de apoyo de educación especial, o bien un servicio escolarizado que no cuente con docente especializado en audición se recomienda establecer un trabajo colaborativo e interdisciplinario en la identificación de las NEE, BAP para la optimización de los tiempos y esfuerzos que logren una educación inclusiva.</p>	<p>Sujeto + Verbo en presente (acción que se debe realizar) + Complemento (habilidad a conseguir).</p>		<p>a la atención complementaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de estrategias de Logogenia y otras metodologías específicas. • Entre otros.
<p>Ejemplo: Desarrollar la competencia comunicativa de la LSM.</p>	<p>Identifica y describe rasgos personales de los compañeros del salón.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • María y Pedro: identifica la seña (LSM) del nombre de al menos 5 compañeros del salón. • María usa al menos 5 señas para describir rasgos de sus compañeros del salón. • Pedro usa al menos 4 señas para describir rasgos de sus compañeros del salón. • María y Pedro: deletrea su primer nombre. 	<p>Fotografías de los alumnos del salón de clases.</p> <p>Etiquetas con los nombres de los alumnos del salón de clases.</p> <p>Uso de dactilología y LSM.</p> <p>Elaboración y uso de cuento (donde se intercambia el protagonista - la foto de cada uno de los alumnos).</p>	<p>Uso de contenidos complementarios relacionados con LSM.</p> <p>Elaboración de descriptores de logro personalizados.</p>
Actividades para la competencia comunicativa y lingüística			Temporalidad	Recursos
<p>Cubículo/ Aula de Apoyo</p>	<p>Se describen las acciones que se realicen en los espacios de la escuela donde se atiende al alumno o los alumnos con discapacidad auditiva (cubículo/aula de apoyo o aula de recursos). Algunos ejemplos son: realización del perfil comunicativo- lingüístico para el alumno con discapacidad auditiva, aplicación de pruebas, atención para reforzar algún aspecto de la rutina comunicativa en LSM o español para el o los alumnos, realización de alguna metodología específica con el alumno, el padre de familia, el docente, entre otros.</p>		<p>Se registrarán las fechas o periodicidad que abarcará cada actividad descrita durante el trimestre</p>	<p>Se enlistan los recursos didácticos y materiales que se utilizarán durante el desarrollo de las actividades enfatizando el aspecto comunicativo.</p>

	<p>En este apartado, también se presenta la secuencia de actividades que el docente de comunicación utilizará para promover la intención comunicativa (competencia comunicativa) y el uso funcional de la lengua (competencia lingüística) encaminadas a las necesidades educativas específicas de aprendizaje en las lenguas de dominio de los estudiantes (ejemplo: el español escrito, la LSM, la lengua maya o la lengua de señas maya).</p> <p>PRECISIONES PARA EL DISEÑO Y/O SELECCIÓN DE ACTIVIDADES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tomar en cuenta cuál es la lengua con la que el alumno comprende y puede darse a entender, para partir de ella y facilitar el aprendizaje de la segunda lengua. 2. Considerar los diferentes niveles en el dominio de comunicación del alumno, así como el uso que tiene del español escrito, lectura u oralidad de acorde a su experiencia y edad. 3. Fomentar el uso de las dos lenguas. 4. Planificar en la medida de lo posible, actividades significativas relacionadas con la vida diaria en las que a partir de la interacción comunicativa se propicie el aprendizaje de la reglas gramaticales, de vocabulario, entre otras cosas. 5. Proporcionar orientación visual al alumno. 6. Incluir actividades relacionadas tanto con las estrategias de escritura y lectura que promueve el MEBB (lectura modelada, escritura modelada, lectura con textos predecibles, escritura con patrones, entre otras), como con el proceso que debe seguirse para la lectura de un texto descrito en el apartado de intervención. <p>Es importante mencionar que cuando el docente de comunicación trabaja con el alumno o alumnos con discapacidad auditiva, ya sea de manera individual o en subgrupos, debe seguir una breve rutina, por ejemplo:</p> <p>Al llegar los alumnos al salón se les pide su apoyo para que ordenen las imágenes de las actividades que realizarán durante el tiempo de trabajo, se les presentan las fotos y se les pregunta qué se hace primero, qué después y así sucesivamente hasta ordenarlas todas. Guiándose de éstas se inicia el trabajo con:</p> <p>Saludo: Todos los alumnos saludan diciendo/señando "Hola" acompañado de la seña de su nombre.</p> <p>Pase de lista: se pide a cada uno de los alumnos que tomen su foto y la peguen junto a la etiqueta de su nombre (en un segundo momento, ya que identifiquen su nombre, entonces deletrearán su nombre y después lo pegarán junto a su foto).</p> <p>Calendario: Se menciona el día de la semana, la fecha, mes y año en LSM, se pregunta cómo está el día (con sol, lluvia, frío, calor) y se pide a un alumno que copie en su cuaderno la fecha.</p> <p>Revisión de tarea.</p> <p>Actividad del día.</p> <p>Despedida.</p> <p>Posteriormente, se describen las actividades que realizarán durante el periodo de</p>		
--	--	--	--

	<p>-Elaboración de un listado de los ingredientes del pib, de las ofrendas del altar que se ven el video, así como del significado de algunos elementos, por ejemplo: La vela ilumina el camino de las almas. El agua calma la sed de las almas El pan de muerto imita los huesos</p> <p>-A partir de esto redacción de oraciones sobre cómo se hace un altar según niveles de escritura acerca del tema, verificando el orden gramatical que siguen. Posteriormente, leen en LSM lo que escribieron, se enfatiza también el orden gramatical de oraciones: Tiempo + lugar + objeto + sujeto (pronombre) + verbo.</p> <p>-Respetando las costumbres de las familias de los alumnos, se les invita a armar un altar en la escuela y platicamos sobre cómo organizarnos.</p> <p>-Participar con los alumnos que vayan a la escuela el día 28 en el altar que se ponga en colaboración con los alumnos, padres y personal, se expone en LSM ante la escuela, los elementos y significados del altar.</p>	28 de octubre	<p>muertos. -Video "El Pib". Palomo estudios- -Fotografías. -Reseña escrita ilustrada.</p>
Escuela	<p>Se describen las acciones que se realicen en la escuela con relación al alumno o los alumnos con discapacidad auditiva.</p> <p>Algunos ejemplos son: reunión para integración para informe de EPP, pláticas/talleres a docentes y/o los alumnos, etiquetado de la escuela en LSM, entre otros.</p>		
Familia	<p>Se describen las actividades que se realizarán para trabajar con la familia del alumno/alumnos con discapacidad auditiva, entra las cuales se encuentran: entrevistas, orientaciones individuales, talleres, elaboración de materiales, clases muestra etc.</p> <p>El objetivo es trasladar actividades de comunicación a la casa y la familia, en la cual se propicie actividades vivenciales y llenas de significados en LSM y en español, proporcionar estrategias de estímulos visuales prácticos, corregir en un sentido positivo natural de aprendizaje.</p>		
Evaluación	<p>Se describen el o los instrumentos que se van a considerar para evaluar a los alumnos en la periodicidad que abarca la planeación lingüística: rúbricas, portafolio del alumno con observaciones escritas, entre otros, considerando en todo momento el enfoque formativo de la evaluación.</p> <p>Es importante considerar que el instrumento de evaluación debe basarse en los descriptores de logro redactados para cada alumno.</p> <p>En este aspecto es necesario especificar: Nombre del instrumento, aspectos generales que contiene, tipo de respuesta, en qué momento se contesta (durante, al término de la actividad, de la semana, al término del periodo que determine la normatividad), qué evalúa específicamente.</p> <p>Recordar que al alumno con discapacidad auditiva se le puede evaluar con múltiples formas de acción y expresión como son: por medio de la LSM, textos escritos, diagramas o dibujos.</p>		
Observaciones	<p>Al término del periodo de vigencia de la planeación, se deben registrar los eventos o situaciones que surgieron durante el desarrollo de la planeación y que ejercieron alguna influencia en ésta.</p>		

Nombre y firma:

Docente de Comunicación:

Docente de Grupo/apoyo:

Director(a) de la escuela/servicios de educación especial

Supervisor (a)



Juntos transformemos

Yucatán

GOBIERNO DEL ESTADO

SEGEY

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN