



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 31– JUNIO DE 2010

“LOS DISCENTES CON SORDERA”

| |
|---|
| AUTORÍA JOSÉ FÉLIX CUADRADO MORALES |
| TEMÁTICA INTEGRACIÓN EDUCATIVA |
| ETAPA EDUCACIÓN PRIMARIA |

Resumen

En la interacción social cotidiana los niños sordos tienen graves dificultades para comunicarse con su entorno.

En este artículo se puede apreciar como es el desarrollo del niño o niña con discapacidad auditiva, así como las características de intervención educativa.

Palabras clave

Familia.

Escuela.

Sordera.

Docentes.

Audición.

Discapacidad.

Desarrollo.

1. INTRODUCCIÓN.

Lejos de caer en la tentación de localizar los problemas comunicativos en el niño, hay que precisar que entre el entorno y el niño sordo existen las mismas dificultades (o, lo que es lo mismo, que los padres oyentes encuentran complicados mantener interacciones naturales cuando los niños no oyen). Es fácil



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31– JUNIO DE 2010

asumir, que la sordera dificulta la comunicación. Sin embargo, a poco que observemos a dos personas sordas comunicarse, percibiremos que estos problemas son inexistentes.

De todo lo anterior se deduce que la sordera no es un problema de comunicación en si misma (como puede ocurrir con un niño autista) sino que personas oyentes y sordas no compartimos un mismo código o, por así decirlo, un mismo “idioma”.

La mayoría de los niños sordos nacen en el seno de familias oyentes, aproximadamente el 94%, están sometidos a una situación de dificultad en la comunicación lo que, sin duda, tiene una gran importancia en el desarrollo infantil.

2. DESARROLLO DEL NIÑO SORDO.

Hay necesariamente que tener en cuenta una doble consideración:

En primer lugar, no se puede perder de vista el hecho de que hay variables que marcan de manera muy importante el desarrollo de los niños sordos. Se han señalado, entre otras, el grado de pérdida auditiva, el entrenamiento de los restos auditivos, en tanto que la edad de implantación de audífonos, la edad de aparición de la sordera, la etiología de esta, o el estatus positivo de los padres.

En segundo lugar, no podemos perder de vista que los niños sordos están afectados por las mismas fuentes de variabilidad que cualquier otro tipo de niño: Así, la familia y su clima afectivo y socioeconómico, la escuela y otros factores que intervienen en el desarrollo de todos los niños tienen también su influencia entre los niños de este grupo.

De todo lo dicho se deduce que es muy difícil y arriesgado hablar del desarrollo y la personalidad del niño sordo, ya que bajo esta etiqueta hay que bregar con tanta diversidad como si queremos describir la personalidad del niño oyente sin más y sin tener en cuenta estos factores que le rodean.

2.1. Desarrollo cognitivo.

Desde la perspectiva de Piaget, es destacar, que el niño sordo pasa por las mismas etapas que el oyente en el desarrollo de su pensamiento lógico, como así lo demuestran las experiencias realizadas replicando los experimentos piagetianos clásicos adaptados en forma no verbal. No se producen retraso



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31– JUNIO DE 2010

en los distintos factores que configuran el desarrollo sensoriomotor, salvo en la escala de imitación vocal. En el camino hacia la consecución de la función simbólica, cuenta con dificultades en el juego simbólico que presenta importantes retrasos y limitaciones, posiblemente por la ausencia del lenguaje para planificar o regular las acciones, con respecto al conocimiento sobre los objetos, el niño sordo parece saber casi tanto como las personas oyentes de su misma edad; aunque su comprensión puede ser cualitativamente diferente al no tener los sonidos que a ellos puedan ir asociados. De cualquier manera, el sonido no resulta esencial para el desarrollo cognitivo dentro de estas adquisiciones del periodo sensoriomotor, ya que la capacidad de oír no parece ser un prerrequisito para comprender los sujetos y las relaciones que entre ellos existan.

- En el periodo de las operaciones concretas, a pesar de que la secuencia de adquisición de los distintos conceptos sea igual a la mostrada por los oyentes, existen un desfase temporal en perjuicio de los niños sordos, mayor cuanto mas complejas son las operaciones lógicas implicadas.
- Alrededor de los 13-14 años, el periodo de las operaciones formales caracterizado por el pensamiento hipotético-deductivo en el cual el lenguaje influye en gran medida al estar ligado a las operaciones preposicionales, será donde encontraremos las mayores limitaciones. Durante un periodo de tiempo la razón para explicar este fenómeno, se apoyaba en la afirmación de que las personas con déficit auditivo, parecen tener un pensamiento más vinculado a lo directamente percibido, más concreto y con menor capacidad de abstracción y de formulación de hipótesis para proceder en modo deductivo. Para algunos autores la ausencia de un desarrollo normalizado del lenguaje oral reside la justificación a esta limitación, mientras que para otros el déficit es achacable a la falta de experiencia, y en ningún caso es explicable en base a un déficit intelectual, pues tampoco el lenguaje por si mismo garantiza la adquisición del nivel formal de pensamiento.

2.2. Desarrollo socioemocional.

Las personas sordas muestran características como una mayor madurez social, mayor impulsividad y egocentrismo cognitivo, así como menor conocimiento de las reglas que rigen las relaciones sociales, lo que ha conducido a reflexionar el papel del lenguaje en las competencias sociales. Las personas sordas tienen dificultad para, a través del lenguaje, construir un conocimiento social, en parte favorecido por una menor cantidad de experiencias y en parte mediatizado por las primeras interacciones familiares.

En lo referente al campo de las relaciones sociales, la gran mayoría de niños sordos tienen padres oyentes, es más, suelen ser mayoritariamente los únicos sordos de la familia, lo que da una idea de la dificultad comunicativa a las que se enfrentan estos niños en un contexto oral en el que no manejan bien las lenguas y los avances les suponen esfuerzos considerables. Aun así, como es lógico, la familia



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 31– JUNIO DE 2010

trata de comunicarse por todos los medios; sin embargo, las relaciones con otros niños oyentes son más complicadas. Durante la edad preescolar no se observan grandes diferencias entre iguales marcadas por la audición. Sin embargo, ya en los escolares, los niños oyentes tienden a comunicarse menos con sus compañeros sordos; estos por su parte, eligen si les es posible otro compañero sordo para interactuar. De ahí se entiende que sus relaciones sociales se localicen en otras personas sordas con mucha frecuencia, y que, incluso, a la hora de formar pareja, lo hagan prioritariamente con personas sordas.

2.3. Sistemas de comunicación.

Hablar de sistema de comunicación en niños sordos implica eludir a una controversia histórica entre dos grandes corrientes comúnmente denominadas como “oralista” y “gestualista”.

El profesional que trabaje con este tipo de niños deberá, conocer ambas posibilidades dado que no hay una metodología cuyo resultado nos anime a declararla superior frente al resto, que sea mejor y por tanto más generalizable.

- Tipos de sistema de comunicación:

a) Comunicación oral o métodos auditivos orales.

- Dentro de estos sistemas de intervención destaca la metodología verbo-tonal de Guberina, totalmente centrado en el aprovechamiento de los restos auditivos para el desarrollo de las actitudes de comunicación. El objeto final es integrar a la persona sorda en la sociedad, y la condición imprescindible para que esto sea posible es desarrollar la comunicación que fundamentalmente es oral. Los especialistas que utilizan este método, señalan que siempre quedan o existen zonas frecuenciales en las que el niño hipoacusico o sordo, es más sensible, es decir, donde permanecen conservadas las posibilidades de escucha (campos óptimos de audición).
- Otra de las opciones es la lectura labio-facial, referida al reconocimiento de las palabras habladas mirando hacia los labios del emisor, analizando los movimientos de la boca y las expresiones faciales. Ha sido el método empleado por excelencia bajo la corriente oralista, dado a que no obliga a ningún esfuerzo ni preparación especial por parte del oyente. Sin embargo, tan extendido ha sido su uso como son las limitaciones que presenta, la principal por lo que a nuestros intereses respecta es que no puede ser un método valido para la adquisición del lenguaje oral.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31– JUNIO DE 2010

- Dentro de los métodos de apoyo para la adquisición y comprensión del lenguaje oral, se encuentra la “palabra complementada” o “cued-speech”, que partiendo de una posición oralista, pues se centra en el uso del lenguaje oral, se ayuda de la realización de determinados movimientos gestuales que clarifican la discriminación entre sonidos del habla que poseen el mismo punto de articulación. La palabra complementada consiste en realizar señales gestuales concretas de modo simultáneo al habla, hay ocho figuras distintas (Kinemas) para colocar los dedos que determinan la consonante que se está articulando. Estos Kinemas, se ejecutan en tres posiciones distintas, en función de la vocal con la que se co-articula la consonante: en el labio si es la –a- en la barbilla para la –e- y la –o-, y en la garganta si es la –i- o la –u-.

b) Comunicación gestual.

La comunicación gestual incluye diversos sistemas de entre lo que cabe destacar en base a las experiencias propias de nuestro país lo que a continuación se detalla:

- La dactilología, consiste en movimientos determinados de manos y dedos que representan cada una de las letras del alfabeto. Es por tanto una transcripción total de los componentes del lenguaje oral. Muy raramente se emplea para mantener una conversación, tan solo se usa como auxiliar para transmitir palabras nuevas, nombres geográficos, apellidos, o palabras en general que no tengan un signo correspondiente en lengua de signos.
- Por último destacaremos la comunicación bimodal, sistema bimodal o lenguaje oral signado que consiste en el uso paralelo de signos y de habla, adoptando la estructura sintáctica del lenguaje oral y acompañando la emisión oral con el vocabulario del lenguaje gestual.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

3.1. Pautas para la intervención.

Los niños con deficiencia auditiva van a precisar del apoyo y de la guía de un maestro especialista en audición y lenguaje, de un currículo ajustado a sus niveles de desarrollo y a sus capacidades de aprendizaje.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 31– JUNIO DE 2010

La actividad del maestro va a ir dirigida prioritariamente al desarrollo de habilidades comunicativas, utilizando sistemas alternativos y/o complementarios de comunicación; o siendo estos utilizados solamente como sistema de apoyo.

Los niños sordos necesitan disponer muy tempranamente de un código de comunicación. Mucho más interesante que lograr que el niño hable bien, el profesor debe intentar lograr que tenga el niño cosas que decir y que pueda decirlas, así como que pueda entender a sus interlocutores y que pueda entender los mensajes que le dan otras personas de su entorno.

Se trata de que los maestros intervengan en los ambientes en que se desarrolla el niño deficiente auditivo para que los estímulos que crean esos ambientes sean captados por el niño, sabiendo adaptarlos a su conducta global: Su actividad diaria, los juegos que comparten con otros niños oyentes y/o sordos, las relaciones con los miembros de su familia, etc. Es, en definitiva, crear situaciones en las que el niño participe activamente y sea capaz de generalizar los aprendizajes a otras situaciones, poniendo en juego categorías semánticas, morfosintácticas y en general formas lingüísticas.

Los distintos autores que nos hablan sobre intervención con sordos (Bruno, 1981; Juárez, 1990) insisten en que, para llegar a los objetivos expresados anteriormente, hay que realizar actividades del tipo:

- Estimulación auditiva.
- Reeducción de la voz y el habla.
- Desarrollo del lenguaje: (adquisición y aumento de vocabulario, estructura sintáctica, lectura, escritura, etc).
- Entrenamiento en lectura labial.
- Empleo de sistemas complementarios de comunicación y ayudas técnicas.

3.2. Integración escolar del niño sordo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 31– JUNIO DE 2010

El aula que integra a alumnos sordos profundos, requiere una serie de adaptaciones que favorezcan las peculiaridades comunicativas del niño sordo, tanto desde el punto de vista de la programación general, como desde la perspectiva de las necesarias adaptaciones curriculares, como de la propia dinámica del aula.

En relación con la integración escolar en general y con la adaptación del alumno al aula y las interacciones con su profesor, hay factores muy influyentes que tienen que ver con la evolución anterior del alumno, como son, el momento de inicio de la educación del lenguaje, las características del medio familiar, etc. También es importante considerar la continuidad de los profesores de un curso o ciclo a otro y la modificación de condiciones organizativas del centro, lo que puede afectar a la atención de los alumnos.

Silvestre (1991), estudio el tipo de adaptaciones que realiza el profesor de aula en sus interacciones con el alumno y valoró en qué medida se favorecía el desarrollo comunicativo y lingüístico del alumno sordo. Los datos obtenidos por Silvestre en esta investigación, apunta hacia la verificación de la hipótesis principal del estudio, en el sentido de que hay un trato diferencial del profesor hacia el alumno sordo en situación de relación interindividual y el análisis de esas diferencias muestra como las interacciones, aparecen ciertas expectativas hacia el alumno sordo, en unos casos de conocimiento y respeto a sus necesidades comunicativas, pero en otros casos, resultan claramente discriminadoras. Los datos muestran que los alumnos sordos reciben menos estímulos para relacionar conceptos para expresarse de forma abierta y para interpretar ironía.

Es de destacar que las diferencias observadas entre los profesores muestran la importancia del conocimiento previo del deficiente auditivo, pues los maestros que han tenido antes alumnos con deficiencias auditivas, mantienen un mayor equilibrio. Entre las interacciones públicas y privadas, se pone de manifiesto menos incomprendimientos y en todos los casos son resueltas de forma positiva.

En resumen, podemos decir que el análisis de las interacciones profesor-alumno con deficiencia auditiva, plantea diversas cuestiones relativas a la intervención educativa, como son:

1. El cómo facilitar al profesor de aula sin experiencia anterior con los alumnos sordos la información necesaria.
2. La necesidad de reflexionar acerca de los ajustes necesarios a la especificidad del sordo y aquellos que resultan restrictivos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 31– JUNIO DE 2010

3. El trabajo conjunto con el especialista es totalmente determinante en este sentido.
4. También lo es el que se cree en los centros ordinarios un clima de integración.

BIBLIOGRAFÍA

- Dumont, A. (1989). *El logopeda y el niño sordo*. Barcelona: Masson.
- Gallardo, J. y Gallego, J. (1993). *Manuel de logopedia escolar, un enfoque práctico*. Málaga: Aljibe.

Autoría

- Nombre y Apellidos: JOSÉ FÉLIX CUADRADO MORALES
- Centro, localidad, provincia: CSIF-CADIZ
- E-mail: felix_uda@hotmail.com