

ASPECTOS BÁSICOS EN LA ACTUACIÓN EDUCATIVA CON EL ALUMNADO CON DEFICIENCIA AUDITIVA por M^a Carmen Ramírez Serrano

*“ Un pueblo con
un lenguaje diferenciado,
con una sensibilidad
y una cultura propia”
Oliver Sacks (1996)*

1. INTRODUCCIÓN

Esta cita se vincula con la renovación conceptual existente en el estudio de la educación de las personas sordas. Según Víctor Acorta (2006) ésta debe estar fundamentada en la posibilidad de situarla en el marco de la diversidad cultural y lingüística y ello implica una necesidad de diálogo entre los agentes sociales y educativos.

Se ha pasado de una perspectiva centrada en el déficit, a en la actualidad la educación inclusiva que se basa en una perspectiva interactiva y social centrándose en la persona y sus necesidades educativas especiales que serán el referente para adoptar medidas educativas adecuadas a sus características evitando así la segregación.

Son muchos los autores que abordan el estudio de la sordera no como discapacidad sino como la determinación de rasgos sociales distintos y propios que determina un grupo cohesionado con propio lenguaje y normas sociales, donde la lengua de signos es la alternativa para adquirir el lenguaje. *“Las personas sordas no son capaces de oír ni de entender el habla, pero sí pueden expresarse con un lenguaje”.* (Fernández Viader)

2. CONCEPTUALIZACIÓN

Los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva son aquellos que tienen una audición deficiente que afecta a ambos oídos, es decir padecen pérdidas auditivas bilaterales. Las pérdidas unilaterales (un solo oído) permiten una audición normal, no presentando necesariamente alteraciones en el lenguaje. La disfunción más significativa que presentan las pérdidas unilaterales es la dificultad para localizar la fuente sonora.

A la hora de hablar de alumnado con discapacidad auditiva podemos clasificarlos en dos grandes grupos: alumnado con hipoacusia y alumnado con sordera. Los alumnos y alumnas con hipoacusia son aquellos que aun padeciendo una pérdida de audición, son capaces de adquirir por vía auditiva el lenguaje oral y utilizar el mismo de manera funcional en su proceso comunicativo, aunque necesitarán en la mayoría de los casos del uso de unas prótesis adecuadas.

Se considera que una persona presenta sordera, cuando su pérdida auditiva es de tal grado que sus restos auditivos no son aprovechables y se encuentra incapacitado para adquirir la lengua oral por vía auditiva, convirtiéndose la visión en su principal canal de comunicación.

La adquisición de un código comunicativo oral se realiza en los primeros años de vida, mediante la audición continua y repetida del lenguaje. En el caso de las sorderas profundas, el alumnado con sordera no cuenta con este modelo auditivo y por tanto se produce una mudez, que no es producida por la sordera, sino consecuencia de ella. De ahí, el término hoy denostado e impropio de "sordomudo".

2.1. ¿QUÉ ES LA DISCAPACIDAD AUDITIVA?

La discapacidad auditiva se define como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral.

Partiendo de que la audición es la vía principal a través de la cual se desarrolla el lenguaje y el habla, debemos tener presente que cualquier trastorno en la percepción auditiva del niño y la niña, a edades tempranas, va a afectar a su desarrollo lingüístico y comunicativo, a sus procesos cognitivos y, consecuentemente, a su posterior integración escolar, social y laboral (FIAPAS, 1990).

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.

2.2. IMPLICACIONES Y CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES DE ESTE ALUMNADO

La discapacidad auditiva, además de la incapacidad o disminución de la audición, va a suponer en el alumnado una serie de consecuencias que estarán condicionadas por factores tan diversos como la edad de aparición de la deficiencia auditiva, el grado de pérdida auditiva, el nivel intelectual del sujeto, la existencia de restos auditivos, la colaboración e implicación familiar, la rehabilitación realizada, etc.

Con mucha frecuencia se comete el error de creer que todas las personas con discapacidad auditiva son iguales y que su problema se centra únicamente en su pérdida auditiva, cuando en realidad el problema es mucho más complejo y es el desarrollo integral del sujeto el que se ve afectado de una manera global.

Las implicaciones que pueden aparecer como consecuencia de una discapacidad auditiva, serán más o menos significativas en función del grado de pérdida auditiva, si bien este planteamiento nunca se corresponderá totalmente con la realidad, debido a los factores anteriormente expuestos.

En el alumnado con hipoacusia las consecuencias aún siendo notorias, no supondrán alteraciones insalvables, mientras que en el alumnado con sordera, las consecuencias son tantas y tan importantes que todo su desarrollo personal se ve comprometido.

Desde un enfoque perceptivo y lingüístico podemos analizar estas consecuencias en función del grado de pérdida auditiva:

Implicaciones de la discapacidad auditiva leve (20-40 dB)

- El lenguaje no se verá afectado y sólo aparecerán pequeñas alteraciones fonéticas.
- Presentará dificultad para percibir la voz baja o sonidos lejanos de baja intensidad.
- Pueden ser dispersos, con baja atención.
- En muchos casos la discapacidad auditiva es transitoria, como consecuencia de un proceso infeccioso.

Implicaciones de la discapacidad auditiva moderada (40-70 dB)

- Puede existir un lenguaje empobrecido con problemas de articulación y de movilidad del paladar, lo que supondrá una nasalización excesiva y una intensidad de voz inestable.
- Se pueden presentar alteraciones fonéticas y prosódicas de importancia así como alteraciones estructurales en la sintaxis.
- Presentarán problemas para percibir una conversación normal.
- Pueden presentar aislamiento social y dificultades comunicativas, alterándose en ocasiones su integración en el grupo de clase.
- Pueden aparecer problemas en el seguimiento del currículum, debido a su dificultad para comprender adecuadamente las explicaciones y a su pobreza de vocabulario.
- Se puede producir algún retraso en el aprendizaje y dominio de la lecto-escritura.

Implicaciones de la discapacidad auditiva severa (70-90 Db)

- El ritmo articulatorio y los elementos prosódicos del lenguaje están alterados.
- Percibirá únicamente sonidos intensos, con dificultad en las frecuencias altas.
- Presentará graves problemas en la comprensión y expresión del lenguaje oral.
- Se presentarán problemas para estructurar adecuadamente el lenguaje tanto oral como escrito.
- Será necesaria una adecuada adaptación protésica.
- Los problemas de aislamiento e interacción social se incrementan.
- En la mayoría de los casos será necesario utilizar la lectura labial, para compensar su dificultad comprensiva.

Implicaciones de la discapacidad auditiva profunda o sordera (más de 90 dB)

En pérdidas auditivas profundas o sordera, las consecuencias derivadas de la discapacidad, son muchas y repercuten en aspectos tan importantes como el desarrollo cognitivo, el desarrollo socioafectivo, la comunicación, la personalidad, etc.

La principal consecuencia que se presenta en el alumnado con sordera es su dificultad para comunicarse con el mundo que le rodea y de ella se van a derivar el resto de implicaciones.

Estas son tan amplias y afectan a tantas áreas, que sería muy extenso su desarrollo, por lo que nos centraremos en los aspectos más relevantes.

Consecuencias de la sordera profunda en el desarrollo cognitivo del alumno y de la alumna

- Su desarrollo cognitivo se ve mermado debido al déficit informativo y a la falta de aprovechamiento de sus experiencias, lo que deriva en una falta de motivación para el aprendizaje.
- La escasa información que reciben, en ocasiones incompleta e incluso errónea, dificulta la comprensión y aceptación de normas.
- Presentan dificultades a la hora de planificar sus acciones y de reflexionar, actuando de manera impulsiva e inmediata, sin calcular muchas veces las consecuencias de sus acciones.
- Tienen gran dificultad para realizar tareas de abstracción o razonamiento, así como para formular hipótesis o proponer diversas alternativas.
- La pobreza o ausencia de un lenguaje interior, dificulta enormemente el desarrollo y la estructuración del pensamiento y del lenguaje.
- Los problemas que presentan en la comprensión lectora se deben principalmente a su dificultad para la codificación fonológica y a su pobre memoria secuencial temporal, así mismo presentan dificultad para comprender determinadas construcciones sintácticas y el uso de los nexos.

Consecuencias de la sordera profunda en el desarrollo de las funciones sensoriales y motoras

- La pérdida de la audición supone la carencia de un sentido fundamental, por lo que la visión cobra un papel primordial.
- Se produce un desequilibrio en su estructuración espacio-temporal, dado que su
- falta de audición no le permite desarrollar adecuadamente su orientación en el espacio.
- La pérdida del sentido de la audición, supone una dificultad para estructuración del tiempo y la apreciación del ritmo.

- La lesiones del oído interno, llevan en ocasiones aparejadas alteraciones del aparato vestibular, por lo se producen problemas de equilibrio en algunas personas con sordera.

Consecuencias de la sordera profunda en el desarrollo socioafectivo

- Los procesos comunicativos de interacción entre el adulto y el niño o la niña con sordera son más pobres y su contenido se reduce sustancialmente, debido principalmente a la falta de dominio de un código de comunicación común para ambos.
Ello supone, la insuficiente explicación de los hechos, el porqué de las cosas, las consecuencias de sus actos, en definitiva, le falta información sobre el funcionamiento y las normas que rigen nuestra sociedad y los valores sobre los que se sustenta. Por ello en ocasiones, el alumnado con sordera presentará un comportamiento inadecuado, como consecuencia de su desconocimiento y falta de información.
- Esta dificultad que en ocasiones tienen los padres y las madres para comunicarse con sus hijos e hijas y dar las explicaciones necesarias sobre las normas familiares y sociales, producen una permisividad, que si se mantiene, es muy perjudicial para el desarrollo de la personalidad.
- Las características de tono, intensidad y ritmo, que presenta el lenguaje nos permiten distinguir situaciones comunicativas de afecto, ternura, enfado, etc. Estas emociones son difícilmente percibidas por la persona con sordera, dado que su canal auditivo se encuentra gravemente alterado, limitándose la comprensión de estas situaciones a las percepciones visuales, que en ocasiones dan lugar a errores.
- La pobreza de información y la falta de dominio del entorno más cercano, producen como consecuencia, que el alumnado con sordera se muestre desconfiado, egocéntrico, susceptible y en ocasiones impulsivo.
- El alumnado con sordera presenta con frecuencia dificultad para aceptar la frustración, como consecuencia del bajo control que los agentes externos (familia, profesorado, etc.) ejercen sobre su conducta y que resultan permisivos, favoreciendo así mismo el egocentrismo.

Todas estas características no son generalizables y es necesario individualizar cada caso. La presentación de las mismas dependerá de múltiples factores y variables como, la existencia de un lenguaje interior, su nivel de codificación fonológica, la riqueza de las experiencias interpersonales, etc. Todas ellas se han valorado sobre personas con sordera prelocutiva con poca base de oralización y por tanto las mismas no son aplicables, o lo son en menor medida, a personas con sordera implantadas a muy temprana edad.

3. NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

La diferenciación entre hipoacusia y sordera profunda se ha utilizado a veces como criterio para decidir el tipo de escolarización de los/as niños/as sordos/as. Pero no se trata de hacer un ajuste entre pérdida auditiva y tipo de escolarización, sino más bien

determinar cuáles son las necesidades educativas del alumno/a y cómo y dónde puede encontrar respuesta adecuada a estas necesidades.

El Centro que educa a niños sordos necesitará de recursos adicionales:

- Materiales concretos y profesionales especializados.
- Formación del profesorado.

De forma general entre las necesidades específicas de este alumnado se encuentran las siguientes:

- Necesidad de desarrollarse cognitiva, motora, afectiva y socialmente.
- Necesidad de ser valorado y recibir una educación a la medida de sus posibilidades.
- Necesidad de interacción con sus compañeros y de compartir significados con sordos y oyentes.
- Necesidad de participar lo más posible del currículo ordinario.
- Necesidad de experiencia directa e información relacionada.
- Necesidad de recurrir a estrategias visuales.
- Necesidad de aprovechar restos auditivos y otros canales.

Necesidad de estrategias para aprender autónomamente.

- Necesidad de mayor información referida a normas y valores.
- Necesidad de asegurar su autoestima y un autoconcepto positivo.
- Necesidad de asegurar su identidad.
- Necesidad de sistema lingüístico de representación.
- Necesidad de apropiarse de un código comunicativo útil.
- Necesidad de conocer y utilizar el sistema lingüístico mayoritario.
- Necesidad de realización de ajustes curriculares: Adaptaciones referidas a los objetivos y contenidos:

- Explicitar objetivos referidos a valores, normas y actitudes.
- Priorizar contenidos referidos a procedimientos
- Organizar contenidos globalmente, en especial en el área de lenguaje.
- Introducir un sistema complementario de comunicación.

- Introducir contenidos referidos a la deficiencia auditiva.
- Introducir el lenguaje de signos para los niños sordos y los oyentes que quieran utilizarlo.
- Introducir contenidos referidos a la comunidad sorda.
- Reformular aquellos objetivos o bloques de contenidos de manera que, sin modificar la capacidad a adquirir, permitan un mayor ajuste a las necesidades educativas especiales de los niños sordos.
- Priorizar el aspecto “funcional” del lenguaje y la socialización en determinadas edades.

Para los alumnos con deficiencia auditiva, de acuerdo con las necesidades educativas que presente, se pueden contemplar dos tipos de adaptación curricular. Por tanto, el profesorado dispone de dos medidas educativas complementarias para dar respuesta a las necesidades educativas especiales que se derivan del déficit auditivo.

DE ACCESO AL CURRÍCULO

Como su propio nombre indica, son las adaptaciones que ayudan al alumno a acceder al currículum oficial que le corresponde por su edad, sin modificar ningún aspecto básico del mismo.

Entre éstas se establecen:

• Físicas o espaciales.

Aquellas en las que la adaptación tiene lugar en el entorno físico del alumno. Se trataría de la organización espacial del aula para que sus condiciones de luminosidad y sonoridad favorezcan los aprendizajes del alumno con déficit auditivo:

- Necesidad de distribuir las mesas en “u” para facilitar el acceso a la lectura labial.
- Las explicaciones, dictados, etc., se harán de frente, facilitando el seguimiento del apoyo labial.

• Materiales.

Las ayudas técnicas o materiales específicos que necesita el alumno, en este caso, las prótesis auditivas, los aparatos de FM, otros medios de rehabilitación del lenguaje.

• De acceso a la comunicación.

La utilización de los sistemas alternativos o complementarios a la comunicación oral: lectura labial, lengua de signos, bimodal, palabra complementada, etc.

ADAPTACIONES CURRICULARES PROPIAMENTE DICHAS

- **Adaptaciones curriculares significativas.**

Modifican objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo oficial previsto para el alumno con respecto al ciclo que le corresponde.

- **Adaptaciones curriculares poco significativas.**

No modifican los elementos básicos del currículum; solamente alteran algunos elementos en la programación de aula para que el alumno con déficit auditivo pueda alcanzar los objetivos propuestos con carácter general para el ciclo que le corresponde por su edad. Con este tipo de adaptaciones el alumno llegaría a conseguir los objetivos generales de la Etapa.

Una vez elegida esta forma de adaptación curricular, hay que señalar los elementos de la programación de aula que tienen que modificarse:

- Los materiales: facilitar ayudas visuales.
- Los instrumentos de evaluación: apoyarse en planteamientos gráficos, ayudarse del intérprete de signos, etc.
- Completar las explicaciones orales escribiendo en la pizarra las palabras básicas, realizando esquemas...
- Reforzar la materia de forma individualizada, con apoyo en aula del Profesorado de Pedagogía Terapéutica o del Intérprete de Lengua de Signos, cuando fueren necesarios.

4. ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS

- a) Es fundamental que el alumno/a mire nuestro rostro mientras le hablamos.** Si decimos algo cada vez que nos mira, estaremos propiciando el desarrollo de la lengua oral a través de la labiolectura.
- b) Se debe procurar no dar explicaciones o informaciones básicas o importantes mientras se camina por la clase o se escribe en la pizarra. Resulta beneficioso anticipar la información;** comentar a la clase qué es lo que se va a trabajar ese día y comentarlo también antes de cada actividad, además de dirigirse al alumno después de una explicación general a la clase.
- c) Hay que tener siempre en cuenta las siguientes estrategias, para que el alumno sordo saque el mayor provecho posible a la lectura labiofacial:**
 - Hablarle lo más cerca posible, frente a él y a su altura, para que pueda vernos los labios.
 - Si el profesor tiene barba o bigote, el alumno sordo tendrá dificultades para la lectura labiofacial.
 - Colocar al alumno sordo de espaldas a la luz natural que debe dar de frente en la cara del hablante.

- El profesor debe procurar no realizar explicaciones o dar informaciones básicas mientras camina por la clase o escribe en la pizarra.
- Evitar colocar lápices, bolígrafos, papeles, o las propias manos, delante de los labios o junto a la cara.
- Procurar distribuir a lo largo de la jornada escolar las sesiones de explicación para toda la clase. La lectura labial es una actividad fatigosa, pues exige mucha atención y concentración. Prestar atención a la aparición de indicios de cansancio.
- Resulta difícil hacer labiolectura más allá de los 2,5 metros - 3 metros.

5. ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO

Las modalidades que la normativa vigente establece son las siguientes:

•• **Grupo ordinario a tiempo completo.** Es la modalidad de escolarización más inclusiva. En ella se atiende al alumnado que puede seguir el desarrollo del currículo ordinario con ayudas técnicas de acceso al currículo o con aplicación de medidas de adaptación curricular y/o de refuerzo educativo.

•• **Grupo ordinario con apoyo en períodos variables.** Es la modalidad en la que se atiende al alumnado que, por razón de sus necesidades educativas especiales, requiere una atención personalizada específica y que puede integrarse parcialmente, en mayor o menor medida, según los casos, en los grupos ordinarios. El currículo que cursa este alumnado toma como referencia el Proyecto Educativo, adaptando éste a las capacidades de cada alumno y alumna.

•• **Aula de Educación Especial en centro ordinario.** Se atiende en esta modalidad al alumnado cuyas necesidades educativas especiales y grado de desfase curricular requieren un currículo adaptado significativamente. El alumnado con discapacidad auditiva generalmente se escolariza en esta modalidad cuando presenta asociada otra u otras discapacidades.

•• **Centro de Educación Especial.** El alumnado se escolarizará en Centros de Educación Especial de sordos cuando sus condiciones personales de discapacidad requieran adaptaciones curriculares en grado extremo respecto del currículo y cuando por sus especiales características o grado de discapacidad, sus necesidades educativas no puedan ser satisfechas en régimen de integración.

Para proponer la modalidad de escolarización para un alumno o alumna con discapacidad auditiva es necesario que el Equipo de Orientación Educativa correspondiente en colaboración con el Equipo de Orientación Educativa Especializado en discapacidad auditiva emita un dictamen de escolarización fundamentado en la evaluación psicopedagógica.

Al emitir un dictamen para la escolarización de un alumno o alumna con discapacidad auditiva, deben de tomarse en consideración entre otros, los siguientes factores:

- El código comunicativo utilizado por el alumno o alumna en su entorno familiar.
- Su nivel de competencia en lenguaje oral o en lengua de signos.
- La existencia de otras patologías asociadas.
- La posibilidades reales para poder optar a las distintas modalidades de escolarización (centro ordinario/centro específico).
- El tipo de prótesis utilizada por el alumno o alumna (audífono o implante) y el rendimiento de la misma.
- La opción comunicativa que los padres y madres estimen habilitar para su hijo o hija.

Con independencia de las modalidades de escolarización expresadas anteriormente, la Consejería de Educación promueve y potencia **proyectos y experiencias** que vienen a complementar estas modalidades y que ofrecen una mayor variedad de opciones. Entre ellas podemos referenciar las siguientes:

- **Centros ordinarios de integración preferente.** Son centros donde se escolariza de manera preferente alumnos y alumnas con una determinada discapacidad, en este caso auditiva, dotándolos de los recursos humanos y tecnológicos necesarios para afrontar la educación de estas personas.
- **Centros de educación bilingüe.** Son centros donde la enseñanza se imparte en dos lenguas: Lengua de Signos y Lengua Oral. Este tipo de proyectos suele incorporar la figura del profesorado con sordera “bilingüe”.
- **Centros específicos de educación especial,** destinados exclusivamente a la escolarización de alumnado con discapacidad auditiva.
- **Experiencias de escolarización combinada entre un Centro Ordinario y un Centro Específico** aportando uno la normalización del proceso educativo y el otro, la atención especializada.

6. MODELOS DE INTERVENCIÓN CON LOS ALUMNOS/AS CON DEFICIENCIA AUDITIVA

Una vez conocida cuál es la situación lingüística y comunicativa del alumno será necesario planificar la intervención a seguir. Aprender la primera lengua es la mayor hazaña cognitiva que lleva a cabo el sujeto humano. La mayor parte del aprendizaje tiene lugar al margen de la enseñanza mediante ejemplos, por lo que ningún método único servirá para enseñar una lengua. Por tanto, no podemos decir que un método es mejor que otro, sino que todo son arbitrarios y dependerán de cada sujeto y las circunstancias que le rodean.

No obstante, existen una serie de factores que van a condicionar el éxito, independientemente del método empleado y que hay que tener en cuenta: la precocidad del proceso educativo; la intensidad y duración del proceso educativo (más allá del periodo escolar); la capacidad intelectual; la personalidad del sujeto; la calidad sociocultural del entorno familiar y la aceptación de la familia.

Método Verbotonal

En 1954, Petar Guberina creó el método verbotonal. En España se comenzó a utilizar en los años setenta y en la actualidad es uno de los más usados actualmente en muchos países. El lenguaje oral destaca sobre el lenguaje escrito ya que está más estructurado.

La intervención a través de este método parte de las necesidades detectadas en el diagnóstico. Para poder aprovechar al máximo los restos auditivos se busca con el SUVAG el campo auditivo en el que el sujeto sordo presenta mejor respuesta auditiva. En esta intervención se desarrollan los siguientes aspectos: ejercicios espaciales y la progresión de las áreas comunicativas (prosódica, fonética, lingüística y auditiva).

Método Bimodal

Schlesinger (1978) introduce el concepto de bimodal para designar la asociación de dos modalidades: oral – auditiva y visual – gestual. Por lo que este método utiliza de forma paralela el habla (por vía auditiva) y los signos (vía visual).

En este método se utiliza el vocabulario de la lengua de signos, signando según la sintaxis de la lengua oral y la dactilología (deletreo manual de las palabras) para el léxico que no tiene signos correspondientes. En nuestro país M. Monfort y A. Juárez y el Centro Nacional de Recursos de Educación Especial han realizado varias propuestas con este tipo de metodología. Se puede utilizar de una forma sistemática (como otra lengua más) o de forma selectiva (en función del ritmo y las necesidades que van surgiendo).

Los objetivos que persigue este método son: facilitar la comunicación en las etapas tempranas, posibilitar un mejor aprendizaje de la lengua oral y facilitar la visualización de la lengua oral ofreciendo información acerca de las estructuras morfosintácticas.

Método Bilingüe

Es importante no confundir bilingüismo con bimodal. Con el bimodal hacemos referencia a intercambios comunicativos basados en la lengua oral aunque empleando modalidades diferentes de expresión simultáneas (oral y gestual). Con el bilingüismo hacemos referencia a la utilización de dos lenguas diferentes (lengua oral y lenguaje de signos) con características y reglas gramaticales distintas. El objetivo que persigue este método es el de dotar al alumno con necesidades educativas especiales asociadas a un déficit auditivo de un sistema alternativo y/o aumentativo de comunicación con una doble intención: como vehículo de acceso al currículo y como instrumento de comunicación.

En el modelo bilingüe se debe contemplar la posibilidad, en la escolarización de los diferentes alumnos sordos, de distintos ritmos y prioridades en el aprendizaje de la lengua oral y de la lengua de signos. El bilingüismo en la escuela supone el reconocimiento por parte de toda la comunidad del valor de todas las lenguas en uso: lengua castellana y lengua de signos, pero no implica un idéntico recorrido por parte de los distintos alumnos, a la hora de usarlas o aprenderlas.

El bilingüismo parte de un modelo pluridimensional que va destinado a: todos los alumnos con deficiencia auditiva, así como de los alumnos y alumnas oyentes; se

pretende aportar a las familias (padres y otros miembros de la unidad familiar) competencias comunicativas con su hijo/a sordo en ambas lenguas; y al profesorado y personal laboral.

La Palabra Complementada (P.C)

R. Orin Cornet (1967) establece un nuevo método, el *Cued Speech*, que trata de aclarar las confusiones labiales, un sistema de claves manuales que complementa a la lectura labial. En España es adaptado (Torres, 1988; Torres y Ruiz, 1996; Torres, Santana, Sánchez, 2003) y toma el nombre de *Palabra Complementada*.

La regla básica consiste en que todos los sonidos confundibles en los labios se complementan con formas diferentes de la mano. Se puede representar en un mismo complemento manual la consonante con la figura de la mano y la vocal con la posición de la mano, ello sirve al desarrollo de la conciencia lingüística básica y facilita el acceso a un modelo natural de desarrollo verbal oral. Utiliza tres posiciones de la cara (lado, barbilla y cuello) para indicar las vocales y ocho figuras de la mano para indicar las consonantes.

La Lectura Labial

Se llama lectura labial, lectura labiofacial, lectura bucofacial,... al hecho de ver en la boca de quién nos habla las palabras que normalmente se oír. Es un apoyo visual para entender el mensaje hablado fijándose en los movimientos articulatorios del que habla. Existen muchos fonemas que son difíciles de entender porque no se ven y otros porque tienen la misma imagen. La comprensión debe basarse en la *suplencia mental*, es decir, en un proceso de integración que consiste en descubrir el sentido del mensaje utilizando a la vez la información de los labios, otras informaciones visuales (mímica facial, gestos naturales, etc.), los datos del contexto y los conocimientos previos. Este tipo de comprensión supone un gran esfuerzo de atención visual y de actividad mental, por lo que aumenta el grado de fatiga.

Aunque el aprendizaje se inicia de forma espontánea, también requiere una programación sistemática para mejorar la adquisición. Antonio Cecilia Tejedor ofrece un programa para el entrenamiento de la comprensión lectora muy bien estructurado. No obstante, un aprendizaje aislado de la Lectura Labial sólo se concibe cuando la deficiencia auditiva es postlocutiva. En este caso se puede realizar una intervención *analítica* (sílabas, palabras, frases y conversación) o una intervención *global* (parte directamente de la comprensión de pequeñas frases).

El implante Coclear

Un Implante Coclear es un aparato tecnológico diseñado para aumentar la audición de las personas sordas. La experiencia y la investigación demuestran que para muchos niños sordos el implante coclear puede contribuir al reconocimiento de un mayor rango de sonidos que los audífonos tradicionales.

Con el Implante Coclear hay una serie de cambios significativos en la intervención del lenguaje: existe una menor dependencia de la comunicación visual, una estimulación más natural y una restauración del papel del entorno.

Debemos tener siempre en cuenta: que estos niños no tienen una audición normal, que hay momentos de sus vidas en los que no llevan ni audífonos ni implante coclear,

que iniciamos la estimulación con un desfase real en comparación con un oyente y que en esas edades prevalecen handicaps asociados no detectables

Para la intervención del Implante Coclear podemos utilizar varios materiales como: El programa realizado por M. Teresa Amat y M. Carmen Pujol; El programa de M. Manrique y A. Huarte; El programa de H.M. Furmanski; El programa de María Gortázar Díaz adaptado de de D.J. Ertmer y otros (2002); El programa informático SEDEA de OndaEduca (2004).

En este tipo de intervención es muy importante desarrollar un buen **programa de estimulación auditiva**. Siempre se habla de cinco etapas en la rehabilitación de un implante coclear, pero estas etapas no son puras y generalmente se solapan. A veces, incluso, se puede llegar a trabajar en etapas diferentes.

Las etapas a trabajar son:

- **Detección.** Esta etapa es la primera con la que nos enfrentamos, en la cual el sujeto debe indicarnos la presencia o ausencia de sonido.
- **Discriminación.** Una vez el sujeto es consciente de cuándo hay sonido y cuándo no, porque ya lo detecta, pasaremos a estudiar cómo es este sonido. De alguna forma, trabajaremos aquí las cualidades del sonido. Buscamos, como objetivo a esta etapa, la respuesta a dos preguntas: ¿es igual?, ¿es diferente?
- **Identificación.** En esta etapa el sujeto nos debe escoger cuál es la adecuada de una lista cerrada.
- **Reconocimiento.** El objetivo final de esta fase es conseguir (en una lista abierta) que el sujeto pueda repetir aquello que ha escuchado, sabiendo que para alcanzar este objetivo empezaremos por una lista cerrada. Se puede ayudar, a veces de la lectura labial; otras veces, proporcionando alguna pista para más adelante ir retirando poco a poco todas estas ayudas que habrán servido como estímulo.
- **Comprensión.** El sujeto ha llegado a la fase más elevada. aquí, como se comprenderá fácilmente, no hablamos sólo de audición, sino de poner esta audición al servicio del lenguaje oral y, pasando por todas las fases cognitivas, llegar a una total y plena comunicación interactiva.

Al mismo tiempo, hay que desarrollar habilidades tales como: percepción de la prosodia y la percepción de los fonemas.

Sistema MAERS

El MAERS (Método actualizado español de reeducación de sordos prelocutivos), de Hidalgo, J.R y Pita, e. (FUNDESCO) es un método que aprovecha la audición residual y que les permite distinguir la presencia de sonidos. Se trata de conseguir una vía alternativa para que puedan detectar y discriminar sonidos a partir de esos ruidos que perciben por la audición residual.

El descubrimiento de algunos sensores especiales en los sistemas de retroalimentación nerviosa permite sustituir la acción del receptor acústico lesionado y

después del entrenamiento pueden adquirir los diferentes significados del sonido y traducirlos en lenguaje.

7. CONCLUSIÓN

“Para la pedagogía, la audiometría se ha hecho prácticamente imprescindible, Steinbauer.

Una alteración auditiva no detectada ni tratada a tiempo puede tener serias consecuencias en el desarrollo del habla, así como para la evolución mental y social del niño que la padece. Es por esto, de suma importancia detectar, tan pronto como sea posible, así como determinar la capacidad o restos auditivos con que aún se cuentan, sin importar cuán pequeña pueda ser esa capacidad y transformarla en potencial útil para el desarrollo del habla.

Esta detección pedagógica temprana determina la posibilidad del éxito en la atención educativa del alumnado.

8. BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA RODRÍGUEZ, V.M. (2006): *La sordera desde la diversidad cultural y lingüística. Construyendo centros inclusivos en la educación del alumnado con sordera. Colección psicopedagógica y lenguaje.* Barcelona: MASSON- ELSEVIER.
- FERNÁNDEZ VIADER, P. (1996): *La comunicación de los niños sordos. Interacción comunicativa padres- hijos.* Barcelona: CNSE y FUNDACIÓN ONCE.
- LAFÓN, J.C. (1987): *Los niños con deficiencias auditivas.* Masson. Barcelona.
- SACKS, O. (1996): *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos.* Madrid: Anaya.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2003): *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva.* Sevilla.
- VVAA (1992): *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares.* Madrid: CNREE.
- VVAA (1991): *Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva. Serie Formación.* Madrid: CNREE