

Asesoramiento a familias de niños y niñas sordos

Orientaciones y pautas de actuación

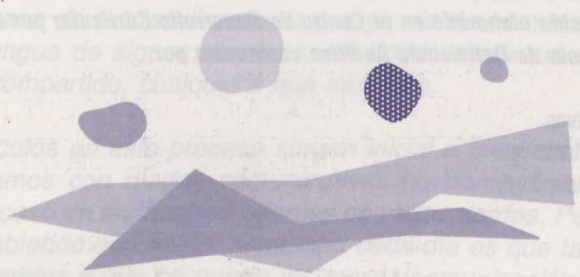
Documento y vídeo



Ministerio de Educación y Ciencia

La investigación ha puesto de relieve que las dificultades tempranas en el desarrollo del lenguaje. Este principio tan básico ha quedado incluido tanto en los encuentros comunicativos como en el desarrollo de la lengua de signos como medio de comunicación compartida.

Los obstáculos que nos encontramos, en el momento en que también se va sabiendo que no son insalvables, estas dificultades no son insalvables, las ayudas, el desarrollo de los niños y niñas sordos, con respecto al desarrollo de estas dificultades en los niños con un sistema comunicativo...



Asesoramiento a familias de niños y niñas sordos

Orientaciones y pautas de actuación

El video y el documento pretenden dar un paso en el desarrollo de los resultados más recientes y relevantes en la investigación, se ha intentado estructurar un conjunto de orientaciones de acuerdo con dos objetivos...

El primero, servir de guía para asesorar y ayudar a las familias con hijos sordos en el sistema de comunicación que se pueda compartir y que sea adecuado a las necesidades de sus hijos.

Y el segundo, facilitar a los asesores y formadores que dan embudo en esta tarea la enseñanza del sistema de comunicación elegida.

El desarrollo humano y la educación son difíciles sin la ayuda de las familias. Por ello, al igual que el profesorado, las familias requieren asesoramiento, información y recursos para poder cumplir su papel. No basta, pues, con tener una información adecuada. Es preciso apoyarse en ella. En este sentido, el presente documento es una muestra de cómo se puede hacer.



Ministerio de Educación y Ciencia

CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

Coordinación de la edición:

Departamento de Publicaciones del Centro de Desarrollo Curricular

Este material ha sido elaborado en el Centro de Desarrollo Curricular por un equipo de trabajo del Gabinete de Deficiencia Auditiva compuesto por:

Pilar Alonso Baixeras
Lourdes Gómez Monterde
M.^a Dolores Salvador Justo



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Renovación Pedagógica

Centro de Desarrollo Curricular

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

N. I. P. O.: 176-95-266-0

I. S. B. N.: 84-369-2648-X

Depósito legal: M. 23.500-1995

Imprime: Fareso, S. A.

Paseo de la Dirección, 5 - 28039 MADRID

28039 MADRID
2000
2001
2002
2003
2004
2005
2006
2007
2008
2009
2010
2011
2012
2013
2014
2015
2016
2017
2018
2019
2020
2021
2022
2023
2024
2025
2026
2027
2028
2029
2030
2031
2032
2033
2034
2035
2036
2037
2038
2039
2040
2041
2042
2043
2044
2045
2046
2047
2048
2049
2050
2051
2052
2053
2054
2055
2056
2057
2058
2059
2060
2061
2062
2063
2064
2065
2066
2067
2068
2069
2070
2071
2072
2073
2074
2075
2076
2077
2078
2079
2080
2081
2082
2083
2084
2085
2086
2087
2088
2089
2090
2091
2092
2093
2094
2095
2096
2097
2098
2099
2100

PRÓLOGO

La investigación ha puesto de manifiesto que las interacciones comunicativas tempranas entre padres e hijos son fundamentales para el desarrollo del lenguaje. Este principio tan básico ha quedado ampliamente demostrado tanto en los encuentros comunicativos entre padres e hijos oyentes como en el caso de las familias sordas, cuya vía de comunicación con sus hijos es la lengua de signos; es decir, allí donde existe un sistema de comunicación compartido, cualquiera que sea éste.

Los obstáculos en este proceso surgen inicial e inevitablemente cuando nos encontramos con díadas comunicativas no homogéneas y, especialmente, en el caso de las familias oyentes con hijos sordos. Pero lo que también se va sabiendo con mayor seguridad cada día es que tales obstáculos no son insalvables y que se puede mejorar la comunicación en el seno de estas díadas no homogéneas y, por tanto, el desarrollo de los niños y las niñas sordos, aplicando mucho de lo que ya sabemos con respecto al desarrollo de estos procesos en los núcleos familiares que comparten un sistema comunicativo.

El vídeo y el documento escrito que forman este material pretenden dar un paso en esa dirección. Tomando como punto de partida los resultados más recientes y relevantes en la investigación, se ha intentado estructurar un conjunto de criterios, orientaciones y pautas de actuación de acuerdo con dos objetivos básicos:

- * El primero, servir de guía para asesorar y ayudar a las familias oyentes con hijos sordos, a la hora de elegir un sistema de comunicación que se pueda compartir y que sea adecuado a las necesidades de sus hijos.*
- * Y el segundo, facilitar a los asesores y formadores que quieran y puedan embarcarse en esta tarea la enseñanza del sistema de comunicación elegido.*

El desarrollo humano y la educación son difíciles sin la participación activa de las familias. Pero éstas, al igual que el profesorado o los especialistas, requieren asesoramiento, información y recursos para poder cumplir su papel. No basta, pues, con recordar la necesidad de una actuación determinada. Es preciso apoyar su desarrollo. En este sentido estos materiales son una muestra más del compromiso del Centro de Desarrollo Curricular con ambas facetas y con la tarea de asegurar la igualdad de oportunidades de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Índice

	<u>Páginas</u>
Introducción	7
I. Las interacciones comunicativas adulto-niño	
1. Las interacciones sociales: estrategias naturales de las madres con sus hijos e hijas	17
2. Las interacciones comunicativas de las madres oyentes con sus hijos e hijas sordos.....	25
3. Los intercambios comunicativos de las madres sordas signantes con sus hijos e hijas sordos.....	33
3.1. <i>Estrategias comunicativas</i>	35
3.2. <i>¿Cómo es el estilo comunicativo de las madres sordas?</i>	37
3.3. <i>Las interacciones comunicativas de las madres oyentes signantes con sus hijos e hijas sordos</i>	39
Conclusión	41
II. Orientaciones y pautas de actuación	
4. Necesidad de información y de apoyo emocional	45
4.1. <i>La información</i>	45

	<u>Páginas</u>
4.2. <i>El apoyo emocional</i>	46
4.3. <i>¿Cómo dar respuesta a estas necesidades?</i>	48
5. Necesidad de aprender estrategias de comunicación visual	53
5.1. <i>Las estrategias de comunicación visual</i>	54
5.2. <i>El estilo comunicativo</i>	58
5.3. <i>¿Cómo dar respuesta a esta necesidad?</i>	61
6. Necesidad de aprender un código de comunicación	67
6.1. <i>La lengua de signos española (LSE)</i>	68
6.2. <i>Los sistemas complementarios de comunicación (SS.CC.)</i>	73
La comunicación bimodal	73
La palabra complementada	81
6.3. <i>¿Qué código enseñar a los padres?</i>	85
6.4. <i>¿Cómo dar respuesta a esta necesidad?</i>	87

Bibliografía

<i>Bibliografía básica</i>	95
<i>Para saber más</i>	98

Introducción

Cualquier programa de intervención con niños y niñas sordos en edades tempranas debe contar con la colaboración de las familias. Los niños sordos, al igual que los oyentes, pasan la mayor parte de su tiempo con sus padres. Ellos son uno de los principales modelos de identificación de sus hijos durante los primeros años.

Sin embargo, los padres oyentes de niños sordos con graves pérdidas auditivas se encuentran en una situación especial, distinta a la de otros padres oyentes cuyos hijos son también oyentes. Sus propias experiencias familiares y educativas no siempre les van a ser útiles ni aplicables directamente a la relación con sus hijos sordos. Muchas de sus formas de interactuar tendrán que ser adaptadas a las características propias de estos niños y niñas.

Ayudar a los padres a que sientan que realmente **pueden** favorecer el desarrollo de sus hijos debe formar parte de un programa de trabajo con las familias. El objetivo fundamental de estos programas es ofrecer a los padres y madres el apoyo necesario que les permita crear un ambiente familiar armónico y equilibrado, transmitiendo información sobre las peculiaridades de los niños sordos y ofertando la posibilidad de desarrollar y aprender a comunicar a través de un código visual.

¿A quién va dirigido este material?

La elaboración de este material responde a la demanda que muchos profesionales manifiestan ante la necesidad creciente de organizar progra-

mas de trabajo con familias de niños y niñas sordos. Programas que, además de abordar aspectos más generales, incidan fundamentalmente en el área de la comunicación.

Los distintos profesionales que trabajan directamente en la atención y asesoramiento a las familias de los niños sordos, a quienes va dirigido este material, podrán encontrar, más que un programa, un punto de partida y de reflexión que les permita organizar con mayor eficacia su trabajo.

No es un material para la familia del niño sordo y, aunque el vídeo que acompaña al documento escrito sí podría ser empleado **con** los padres, no está realizado **para** ellos. El vídeo puede ser empleado por los profesionales para analizar **con** los padres los distintos aspectos que allí se reflejan. Pero, insistimos, su finalidad —la del vídeo y la del documento escrito— es constituir una herramienta de trabajo para los asesores y asesoras.

¿Cuáles son los objetivos principales de este material?

- Conocer el valor de las interacciones comunicativas que los adultos establecen con los más pequeños.
- Reflexionar sobre las adaptaciones que los padres en general realizan espontáneamente para comunicar con sus hijos y facilitar su desarrollo comunicativo-lingüístico.
- Analizar las diferencias entre la comunicación auditiva, propia de las interacciones entre el adulto y el niño oyente, y la comunicación visual, propia del adulto sordo signante cuando se relaciona con el niño sordo.
- Conocer las estrategias de comunicación visual necesarias para establecer buenos intercambios comunicativos con niños y niñas sordos.
- Conocer y analizar qué ofrece cada uno de los Sistemas Complementarios de Comunicación y la Lengua de Signos Española y decidir cuál es el que responde mejor a las necesidades de los niños y de los padres con los que se trabaja.
- Facilitar algunos principios metodológicos y organizativos para elaborar programas de enseñanza y aprendizaje de un código visual.

Es preciso resaltar nuevamente que este material no pretende ser una guía curricular para desarrollar el trabajo con familias oyentes y, mucho me-

nos, para la enseñanza de ninguno de los códigos comunicativos que se exponen.

¿Cómo es este material?

El material consta de un documento escrito y una cinta de vídeo que están estrechamente relacionados.

DOCUMENTO ESCRITO

El documento escrito está organizado en dos partes:

La *primera parte* expone, a partir de algunos trabajos de investigación, en qué consisten los intercambios sociales entre el niño y los adultos que le cuidan. Compara las interacciones de las díadas homogéneas (madres-hijos oyentes, madres-hijos sordos) y las que se producen en díadas heterogéneas (madres oyentes-hijos sordos).

La *segunda parte* aporta algunas orientaciones y elementos de reflexión que pueden ayudar a dar respuesta a las principales necesidades de las familias con hijos e hijas sordos:

- Necesidad de recibir información y un apoyo emocional que permita desarrollar en los padres actitudes positivas ante la sordera de sus hijos.
- Necesidad de conocer y utilizar estrategias visuales de comunicación y de mejorar el estilo comunicativo de las interacciones.
- Necesidad de contar con un código de comunicación que facilite los intercambios con los niños sordos desde edades tempranas.

CINTA DE VÍDEO

La finalidad del vídeo y su utilización merece una explicación amplia que ayude realmente a los asesores y asesoras a trabajar a través de este recurso.

¿Por qué se ha realizado el vídeo?


Este vídeo se ha elaborado como recurso formativo para ayudar a visualizar aquellos aspectos del comportamiento comunicativo de los adultos


que rodean al niño sordo y que son difíciles de explicar sin la ayuda del complemento visual.

¿Cuál es su objetivo?

Mostrar las interacciones comunicativas naturales y reales que se establecen entre los adultos y los niños pequeños, a partir de las cuales es posible reflexionar sobre el papel que tienen los padres y madres de niños sordos como facilitadores de la comunicación y el lenguaje.

¿Cuáles son los contenidos?

El vídeo es un complemento de algunas de las partes abordadas en el documento escrito, de tal modo que en algunos momentos del vídeo aparece el **símbolo de un libro** () , y la indicación de un apartado concreto. En estos casos es necesario acudir al documento para comprender plenamente las escenas que se van a visualizar y profundizar en determinados aspectos.

De la misma manera, en el material escrito figura en ocasiones el **símbolo de un vídeo** () , que significa que lo que se está explicando de forma escrita puede visualizarse en el vídeo.

El material audiovisual contiene, tras una breve introducción, **cuatro secuencias relacionadas entre sí**, aunque cada una de ellas tiene entidad propia y, por tanto, puede verse independientemente. Estas secuencias se presentan en el cuadro de la página siguiente.

De forma resumida podemos decir que el **esquema** de cada uno de los momentos **del vídeo** es:

1. *Presentación de una secuencia de interacción completa entre un adulto y un niño.*

Cuando la díada es de oyentes se escuchan las voces naturales del adulto y del niño. La secuencia va subtitulada para que pueda ser seguida por aquellas personas sordas que vean el vídeo (colaboradores sordos, familias sordas...). En el caso de díadas sordas signantes se traducen sus emisiones con voz en *off* para aquellas personas que no entienden la lengua de signos.

Una observación: algunos de los signos realizados por la niña sorda de veinte meses que aparece en el segundo y en el tercer apartado del vídeo no son totalmente correctos. Muestra algunos errores de realiza-

SECUENCIAS DEL VÍDEO

PRIMERA SECUENCIA I. COMUNICACIÓN AUDITIVA

Un padre oyente comunica con su hija oyente de año y medio en distintas situaciones naturales. Se observan las conductas comunicativas del padre y de la niña y se señalan las estrategias que despliega el adulto para establecer y mantener el contacto afectivo y comunicativo-lingüístico con su hija. A continuación el mismo padre oyente interactúa con su hijo oyente de cuatro años. Se explica cómo el tipo de lenguaje que el adulto emplea se adapta a las nuevas capacidades lingüísticas del niño para seguir «tirando» de ellas y provocar otras nuevas. Se describen así las **características de la comunicación auditiva**.

SEGUNDA SECUENCIA II. COMUNICACIÓN VISUAL

Aparecen distintos adultos sordos comunicando con sus hijas sordas de edades comprendidas entre veinte meses y cuatro años. Se señala **en qué consiste**, de modo general, la **comunicación visual**, permitiendo comprobar sus semejanzas y diferencias con la comunicación auditiva.

TERCERA SECUENCIA III. ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN VISUAL

Se observa nuevamente a los adultos sordos en situaciones variadas de interacción comunicativa con sus hijas. Aparece aquí una breve escena de interacción entre una de las niñas sordas (4 años) con su hermana mayor (7 años), también sorda. En este apartado se destacan algunas de las **estrategias de comunicación visual** que los adultos sordos utilizan de forma natural para facilitar a los niños y niñas sordos el acceso a la información:

- Contacto físico y visual: La llamada de atención.
- Alternancia de la mirada: La atención dividida.
- Otras estrategias:
 - *Desplazamiento de los signos. Visión periférica.*
 - *Signar sobre el libro.*
 - *Signar sobre el cuerpo.*

CUARTA SECUENCIA IV. LOS PADRES OYENTES Y LA COMUNICACIÓN VISUAL

Aparecen varios adultos oyentes utilizando signos o complementando su habla mientras comparten información con sus hijos sordos. Se intenta transmitir el mensaje de que es necesario ayudar a las familias oyentes a modificar sus estrategias de comunicación auditiva para acercarse, progresivamente, al **dominio de las estrategias visuales**, a la vez que se aprende un **código visual** y, todo ello, a través de un **estilo comunicativo** que favorezca el desarrollo global de los niños y niñas sordos.

ción propios del nivel de desarrollo del lenguaje de signos correspondiente a su edad. Sin embargo, la voz en *off* traduce el signo correspondiente sin reflejar el tipo de error cometido. Aportar esta información en una traducción simultánea es técnicamente imposible, puesto que supone un análisis de los parámetros de cada uno de los signos realizados de forma incorrecta.

2. *A partir de las imágenes se resalta lo que el adulto y el niño han hecho, las características más sobresalientes de la interacción.*

La narración va, en ocasiones, acompañada de cuadros o esquemas que recogen las ideas principales (ver página anterior).

¿Para quién se ha elaborado?

El vídeo va dirigido a aquellos profesionales que han de trabajar con las familias de niños sordos y que necesitan saber qué significa comunicar a través de un código visual y qué cosas es importante enseñar a las familias.

¿Cómo puede utilizarse el vídeo?

- No es un material para ofrecer directamente a las familias. Es importante que se utilice, principalmente, en sesiones planificadas de trabajo coordinadas por un asesor, bien con un grupo de padres o bien con alguna familia individualmente.
- No es un vídeo de divulgación o sensibilización. Ha de utilizarse en actividades con un fin formativo.
- Al no ser un vídeo informativo no es conveniente utilizarlo cuando las familias acaban de enterarse de que su hijo es sordo, sino cuando se ha realizado con ellos todo un trabajo de información y apoyo emocional.
- Puede ser más interesante no mostrar a las familias el vídeo completo en una única sesión, sino seleccionar aquellas partes en las que se quiera incidir y profundizar. El vídeo contiene mucha información que puede resultar difícil asimilar de una vez y que requiere distintas sesiones de trabajo.
- El coordinador de la actividad debe conocer previamente el vídeo y tener pensada la metodología adecuada, si desea provocar un debate o si piensa utilizarlo, por ejemplo, para llevar a los padres a que

reflexionen sobre las diferencias entre su estilo comunicativo y los que se observan en la grabación. Asimismo, es necesario que tenga previstas las dudas que pueden surgir.

- Antes de mostrar el vídeo es bueno anticipar a las familias lo que se va a ver, aclarando algunos conceptos básicos cuya definición se comenta en el documento escrito, pero no en el vídeo: qué se entiende por un estilo comunicativo no controlador, qué significa la expresión «atención dividida», etc.
- Es importante que los ejemplos que se presentan no se vivan como algo excepcional, alejado de la realidad de las familias oyentes con hijos sordos. Algo que sólo puede hacer algún tipo de padre o madre especial. Para ello, los responsables de coordinar la formación han de buscar y analizar la metodología más adecuada y ajustarla a las situaciones y experiencias de las familias con las que trabajan.
- Es necesario cuidar las condiciones del lugar (acústica, luminosidad, confort) para que el vídeo pueda verse sin interrupciones y con atención.

Las interacciones
comunicativas
adulto-niño

Las interacciones sociales: estrategias naturales de las madres con sus hijos e hijas

Las interacciones comunicativas adulto-niño

Las personas somos ante todo seres sociales desde los primeros momentos del mundo social desde que nacemos, ya que para sobrevivir necesitamos de adultos que se ocupen de él y de él. La compañía y el cariño de los otros es algo tan necesario para el desarrollo del niño como la alimentación.

Para conseguir ambas cosas dispone y desarrollará conductas que favorecen el contacto con los otros. Costar, gorgor, mover las manos, hacer muecas, suspirar, manifestar sorpresa... son conductas elementales, pero eficaces, son algo así como una especie de «vocabulario» que el niño posee como sistema social precocor que es y que le prepara para contactar y comunicarse con otros seres humanos.

Normalmente los estudios se han realizado con las madres, pero este término no hace referencia a la madre biológica, sino a aquel adulto que cuida y cria al bebé. Asimismo, a lo largo del documento se hablará, en ocasiones, de los padres. Con este término queremos hacer referencia tanto a las madres como a los padres.

1

Las interacciones sociales: estrategias naturales de las madres con sus hijos e hijas

*El **objetivo** de este primer punto es reflexionar sobre el valor de las interacciones sociales que se establecen entre las personas y sobre el papel que estas interacciones juegan en el desarrollo humano, principalmente en las primeras edades. La madre es la persona principal con quien se establecen estas interacciones tempranas ¹ (📺).*

Las personas somos ante todo seres sociales. Esto es algo que se manifiesta desde los primeros momentos de vida. El bebé forma parte de este mundo social desde que nace, ya que para sobrevivir necesita a los demás, necesita de adultos que se ocupen de él y satisfagan sus necesidades más elementales. La compañía y el cariño de los otros es algo tan necesario para el desarrollo del niño como la alimentación.

A la parte d e vocabularia gestual formada x
Para conseguir ambas cosas dispone y desarrollará conductas que favorecen el contacto con los otros. Bostezar, gorgear, mover las manos, hacer muecas, succionar, manifestar sorpresa... son conductas elementales, pero eficaces; son algo así como una especie de «vocabulario» que el niño posee como criatura social precoz que es y que le prepara para ^{con ello} contactar y comunicarse con otros seres humanos.

¹ Normalmente los estudios se han realizado con las madres, pero este término no hace referencia a la madre biológica, sino a aquel adulto que cuida y cría al bebé. Asimismo, a lo largo del documento se hablará, en ocasiones, de los padres. Con este término queremos hacer referencia tanto a las madres como a los padres.

La atribución de significados

Por su parte, los adultos, preparados para la crianza, **otorgan instintivamente significado** a todas estas conductas del bebé. El llanto tiene como efecto que el adulto se acerque y trate de confortar al bebé infiriendo, por ejemplo, que le llama porque tiene hambre. Sus gorjeos y sonrisas, mientras el adulto le habla, provocan un deseo de continuar hablándole, atribuyendo al niño un deseo de comunicar aunque de sus labios aún no haya salido la primera y más elemental de las palabras... Es decir, el bebé se ve, desde muy temprano, solicitado a la interacción con los suyos, particularmente con la madre.

En este sentido, Trevarthen, quien ha dedicado gran parte de su actividad investigadora a analizar las relaciones entre la madre y su bebé, escribe ²:

*«La conducta de la madre, su **tono emocional** sutilmente regulado, lo que hace y los gestos con que toca las manos del niño y su cara, demuestran que está a la expectativa de interpretar los movimientos que hace como dirigidos a ella. Los gestos del pequeño imitando a la madre eventualmente o sus vocalizaciones en sincronía con las manifestaciones expresivas maternas confirman que el niño tiene capacidades de acomodación aptas para lograr una coincidencia de motivos... La rapidez con que, en intervalos de un segundo, se intercambian expresiones y gestos y la forma sistemática con que se engranan los comportamientos, demuestra la existencia de un impulso abierto, de un generador de comportamiento emocional. Cada "interlocutor" busca el mejor momento para "colocar" su expresión en la trama de lo que el otro está haciendo.»*

TREVARTHEN, 1974 (pág. 63).

Estas relaciones que se establecen entre el bebé y su madre, la manera de proceder de la madre movida por la **ilusión** de que su bebé se dirige a ella, ponen en marcha ciertas formas emergentes de comportamiento comunicativo. Preparan la vía a una **comunicación más plena y eficiente** y contribuyen al posterior desarrollo del lenguaje.

Los primeros «diálogos»

El niño está motivado para contactar con sus semejantes. Los adultos organizan instintivamente esta motivación dentro de intercambios (la hora del baño, juegos como el «Cu-cú, trás»...) que tienen la característica de ser repetitivos a manera de pequeños rituales. Estos intercambios ayudan al

² Lo destacado en negrita es nuestro.

niño a construir sus primeros esquemas de interacción social y contribuyen, poderosamente, al desarrollo de éste, a su **construcción como persona**.

Los intercambios entre la madre y el niño o la niña se inician espontáneamente por ambas partes. Los **adultos** que rodean al niño no son objetos pasivos o simples jueces de su desarrollo, sino que son compañeros activos que guían, planifican, regulan y potencian las conductas del pequeño. Por su parte, el **niño** también es un participante activo, predispuesto a sintonizar con las personas que le dedican su atención. Las miradas mutuas, la alternancia de los gorjeos del niño con el habla de la madre podrían clasificarse como «diálogos» o «protoconversaciones» (Bates, 1979; Batenson, 1986), en el sentido en que uno y otro van participando alternándose los turnos de intervención, de manera que estos intercambios poseen algunas de las características típicas de toda conversación.

Hacia una interacción más simétrica

No todo lo aporta la madre en estos «diálogos», también el niño es capaz, a través de sus propios gestos, movimientos y expresiones, de comunicar. Pero, en estos primeros momentos, la madre tiene una mayor responsabilidad para establecer y mantener «protoconversaciones».

En estas interacciones se reconoce una situación inicialmente **asimétrica**, entendiéndolo por ello que es la madre la que al principio toma la iniciativa en la interacción, propone los juegos, ofrece los objetos... al mismo tiempo que ayuda al niño reforzando sus logros, estando atenta a sus iniciativas y expectativas, aceptando sus intentos comunicativos... Progresivamente, el niño adquiere un papel más activo y se van consiguiendo interacciones **más simétricas**. La conducta de la madre se ajusta al desarrollo del bebé y poco a poco se produce una sincronización entre las actividades de ambos.

La manera en que la madre va dando paso a situaciones comunicativas simétricas se manifiesta en las reacciones más elaboradas de los pequeños a través de los juegos que las madres organizan para divertir a sus hijos. Algunos de ellos son:

- Juegos rítmicos de dar palmas.
- Juegos donde se introduce el factor sorpresa como esconderse y aparecer.
- Rituales a la hora de cambiarle la ropa, bañarle o darle de comer.
- Etc.

En estas situaciones el niño empieza a anticiparse, a tomar la iniciativa y a contemplar las reacciones de la madre. Es decir, va poco a poco asumiendo el papel que inicialmente realizaba la madre.

Estos juegos, que serán cada vez más complejos a medida que el niño y la niña crezcan y comiencen a interesarse no sólo por las personas, sino también por los objetos, han sido denominados por los investigadores **formatos de acción conjunta**. La característica principal de estos juegos donde se alternan los papeles es que son muy repetitivos. El bebé aprende a desempeñar un papel activo en ellos por el simple hecho de que se ve envuelto en la misma secuencia ritual una y otra vez con la misma persona.

Otra característica importante de estas acciones conjuntas es que en la mayoría de las ocasiones las madres ven más de lo que en realidad hay en cualquier gesto o conducta espontánea del niño. Muchos gestos infantiles sólo tienen categoría de gestos comunicativos en la medida en que la madre se la confiere. Es decir, los adultos atribuyen intención a conductas del niño que objetivamente carecen de ella. Esto favorece que el niño manifieste intenciones comunicativas reales posteriormente.

Las estrategias adultas que implican atribuir intenciones a ciertas conductas del bebé antes de que éstas puedan definirse objetivamente como intencionales recuerdan al concepto de *andamiaje*, empleado por primera vez por Bruner para referirse a ciertos aspectos de la interacción madre-hijo. Los padres realizan su labor de *andamiaje* ofreciendo al niño situaciones un paso más arriba de lo que el niño puede hacer en relación a sus competencias actuales. Esta estrategia, denominada **estrategia de atribución excesiva**, tan frecuente en las relaciones de crianza, es una herramienta fundamental para favorecer el desarrollo.

Formatos de acción conjunta

Las investigaciones sobre las interacciones madre-hijo informan de los contextos más habituales de estos intercambios comunicativos. Ello ayudará a reflexionar sobre algunas otras estrategias naturales que los adultos emplean cuando se relacionan con los niños más pequeños.

En los últimos años las investigaciones han estudiado los formatos de acción conjunta a través de distintos contextos comunicativos entre la madre y el niño. Estos contextos varían en función de la edad y de la competencia del niño. Por ejemplo, es hacia los nueve meses, momento de gran interés del niño por los objetos, cuando la madre comienza a insinuarle posibles acciones para realizar con ellos: qué se puede hacer con las piezas de plástico o madera, cómo se cae la torre una vez construida, cómo dar de

comer a la muñeca con una cuchara, qué se puede mirar en un cuento. Nuevamente en estas actividades afloran formatos de acción conjunta donde, a veces, la madre «apuntala» la acción del niño, celebra sus aciertos, corrige sus manipulaciones, le hace preguntas para saber qué conoce o cuáles son sus intenciones.

Uno de los formatos de acción conjunta más estudiados, debido a la frecuencia con la que aparece en las interacciones entre las madres y sus hijos de nueve o doce meses, es el ritual de «toma y daca» en los juegos con los objetos. La madre acerca un objeto al niño y efectúa un pequeño ritual de presentación: lo agita, lo golpea haciéndolo sonar, se lo muestra desde diferentes perspectivas, hace el ademán de dárselo y luego lo retira. Con este conjunto de acciones, siempre igual o muy parecido y ejecutado en el mismo orden, la madre alimenta el interés y motivación del niño por los objetos que le rodean. A su vez, le habla sobre ellos, le enseña los nombres de las cosas, sus cualidades y cómo se utilizan. Bruner señala que estas acciones conjuntas parecen ser un paso obligado en la vía de acceso al lenguaje.

Hasta el momento, **estas ideas pueden resumirse del siguiente modo:**

- *Los niños y las niñas están preparados para comunicarse y contactar con otros seres humanos. Participan activamente en el intercambio con otros.*
- *Los adultos, especialmente la madre, son agentes del desarrollo del bebé. Ayudan, colaboran y cooperan en la construcción de sus aprendizajes.*
- *Ambos, madre y niño, tienen desde el principio formas de regulación mutua, posibilidad de participar en rituales de intercambio que favorecen la posibilidad de entenderse.*
- *Las interacciones comunicativas tempranas tienen, al menos, tres efectos positivos en el desarrollo del niño:*
 1. *A través de estas experiencias el bebé aprende qué conductas suyas provocan reacciones en las personas que lo cuidan. Así, adquiere un conjunto de conductas cada vez más eficaz para iniciar la comunicación.*
 2. *El adulto, al dar nombre a los objetos que llaman la atención del niño, le ayuda a adquirir el lenguaje. De la mano de la madre llega el niño, hacia el año y medio, al lenguaje.*
 3. *La reacción positiva de las madres a las conductas comunicativas del bebé y la atribución al niño de más competencia de la que posee, tienen efectos positivos en el desarrollo socioemocional, cognitivo y comunicativo-lingüístico de éste.*

Al observar con más detalle cómo la madre realiza este conjunto de acciones que intenta dar protagonismo al objeto para que el niño se interese por él, y cómo es su habla, se evidencia que la madre está perfectamente preparada para mantener con su hijo una relación optimizadora de su desarrollo.

En primer lugar, **su estilo comunicativo es relajado, tranquilo y paciente** (☞), de manera que invita al niño a participar en la interacción, a que exprese sus intereses, adaptándose a ellos, dándole tiempo a acomodarse y a asimilar la nueva información... Como ya se ha comentado, en estos primeros momentos, la madre asume gran parte de la responsabilidad en la interacción (situación «asimétrica»). La actuación por turnos comienza bajo su responsabilidad.

Este estilo comunicativo, atento a las iniciativas y expectativas del niño, se acompaña de un habla que tiene unas características especiales: se utilizan frases cortas y completas, con pausas entre las frases, claramente pronunciadas, con numerosas repeticiones, cambios de entonación y, en ocasiones, simulando la pregunta y respuesta del niño. Nuevamente estas conductas, denominadas **habla de estilo maternal**, *motherese* o *babytalk*, son un sistema de apoyo a la adquisición del lenguaje que la madre emplea «inconscientemente» en sus intercambios comunicativos con el niño.

Una de las situaciones interactivas privilegiadas, y que ha generado múltiples investigaciones (☞), es aquella en la que las madres comparten un cuento con el niño, ven imágenes o leen conjuntamente. En estas situaciones un tipo de estrategias naturales que las madres utilizan es el de preguntar. Gracias a estas estrategias se va dando paso a situaciones más equilibradas en las que el niño toma un papel más activo, y ello se asocia positivamente al desarrollo del lenguaje.

La manera en que las madres preguntan mientras comparten un cuento con sus hijos cambia con el tiempo. Cuando el niño es pequeño (doce-dieciocho meses) las madres dan mucha información al niño utilizando numerosas frases descriptivas en las que se nombran los objetos. También utilizan preguntas en las que la participación del niño es menor. Ejemplos de este tipo de preguntas son:

¿Esto es un patito, verdad?

¿Qué es?, ¿un león?, ¿sí?

Después pasan a pedir mayor nivel de participación a su hijo a través de preguntas más complejas (dieciocho-veinticuatro meses):

¿Quién es la mamá gato?

¿Dónde está la caja...?

¿Te acuerdas de lo que hacía el gatito?...

Las madres son sensibles a las habilidades comunicativas de sus hijos y adaptan su lenguaje a estas habilidades, provocando nuevos y mejores niveles lingüísticos a través de múltiples estrategias.

Conclusiones

CARACTERÍSTICAS DE LAS INTERACCIONES COMUNICATIVAS DE LAS MADRES

- Otorgan instintivamente significado a las conductas del bebé, atribuyen intención a sus conductas.
- Inicialmente las madres asumen un papel más activo y con mayor responsabilidad en las interacciones, ofreciendo al niño la posibilidad de participar en rituales («formatos») de intercambio.
- Su estilo comunicativo es tranquilo, relajado y paciente, atento a las iniciativas e intereses del niño.
- Son sensibles a las habilidades comunicativas de sus hijos y adaptan su lenguaje a estas habilidades («habla de estilo maternal»).



BENEFICIOS QUE OBTIENE EL NIÑO EN ESTOS INTERCAMBIOS COMUNICATIVOS

- Pone en marcha ciertas formas de comportamiento comunicativo.
- Asume un papel activo. Adquiere conductas cada vez más eficaces para iniciar la comunicación.
- Potencia el desarrollo de nuevos intereses y motivaciones.
- Estimula nuevos y mejores niveles lingüísticos.

**AYUDAN AL NIÑO EN SU DESARROLLO, EN SU CONSTRUCCIÓN
COMO PERSONA**

Algunas de las conclusiones más importantes de las investigaciones que han estudiado las interacciones entre los niños y sus padres son:

- Las escenas interactivas entre los adultos y el niño concurren en un factor común: los niños, de la mano de los adultos, se ven introducidos reiteradamente en «**formas**» de **interacción estructuradas**. En los primeros momentos estas situaciones interactivas son regidas por las intenciones y expectativas del adulto. A medida que la competencia comunicativa del niño aumenta, pasan a estar regidas por las intenciones y expectativas del niño.
- Estas «formas» parecen tener un papel fundamental en el acceso al lenguaje.
- El estilo comunicativo y el habla de la madre se adaptan al niño, para que pueda ir tomando, progresivamente, un papel más activo.

Hasta aquí se ha revisado lo que de forma natural ocurre en las díadas madre-niño y que tiene tanto valor para ayudar al bebé a desarrollarse armónicamente en todas las áreas. El siguiente apartado tratará de dar respuesta a una pregunta general: **¿qué ocurre cuando los niños son sordos?**; es decir, esto que se acaba de ver, ¿es generalizable a las interacciones entre las madres oyentes y sus hijos sordos?, ¿cómo son estas interacciones comunicativas?

2

Las interacciones comunicativas de las madres oyentes con sus hijos e hijas sordos

Como se veía anteriormente, las primeras interacciones de la madre con su bebé se caracterizan por realizarse a través de todos los sentidos, así como por el tono emocional. En ellas intervienen no sólo la voz y la entonación, sino también las caricias, las miradas mutuas, las sonrisas, los contactos. Estas características de las interacciones entre las madres oyentes y sus hijos oyentes se dan también entre las madres oyentes y sus hijos sordos.

En el niño sordo la vida de relación comienza bien, se beneficia al igual que el niño oyente de estas interacciones polisensoriales. A pesar de que no le llega la voz de su madre, sí le llegan todos los otros elementos que rodean la palabra. Durante los primeros meses el bebé sordo se va a beneficiar de estos intercambios sociales y comunicativos imprescindibles para el desarrollo global de la persona.

Sin embargo, esto es cierto cuando la detección de la sordera todavía no ha tenido lugar. En gran medida, cuando los padres oyentes son informados de la pérdida auditiva de sus hijos se genera una distorsión en las relaciones. En la interacción se produce con mucha frecuencia una **ruptura comunicativa**. Es un proceso, en parte lógico, provocado por la reacción emocional que supone tener un hijo sordo y, también, por la constatación de la falta de respuesta comunicativa oral del niño ante la exposición al habla de los adultos. A partir de ese momento la realidad cambia, el niño deja de ser sólo «niño» y pasa a ser fundamentalmente «sordo».

Esto provoca en los padres reacciones esperables en la relación con su hijo sordo, que es necesario analizar para poder intervenir y mejorar la situa-

ción. En este sentido las investigaciones aportan que las interacciones tempranas entre la madre oyente y el niño sordo suelen ser **más controladoras y normativas** (Gregory y Mognfort, 1981; Plapinger y Krestschmer, 1991).

Las madres oyentes controlan la comunicación tomando la mayor parte de las iniciativas y asumiendo un papel más directivo. El control conversacional que las madres con niños oyentes abandonan tempranamente para dar paso a un niño lleno de iniciativas y activo no se produce en la mayoría de las madres oyentes con hijos sordos. Se trata de un comportamiento poco útil para crear los cimientos del lenguaje.

El mayor control por parte de las madres oyentes no sólo trae consigo dificultades para el acceso al lenguaje, sino que ^{esto} provoca una respuesta emocional intensa por parte del niño. Algunos autores, como Gregory y Mognfort (1981), señalan que las interacciones entre los niños sordos y sus padres oyentes se caracterizan por la presencia más frecuente de respuestas emocionales negativas, por la escasez de expresiones de mutua satisfacción y alegría y por la menor iniciativa del bebé.

¿A qué se debe este tipo de intercambios comunicativos que las madres oyentes establecen con sus hijos?, ¿dónde se encuentran los problemas o dificultades?

Además de conocer cuáles son las reacciones y conductas de los adultos oyentes que interactúan con el niño o niña sordos, es importante analizar a qué se deben estos comportamientos, qué implicaciones tiene la sordera del hijo en las conductas paternas, para finalmente determinar cuáles son las necesidades que las familias tienen y darles respuesta.

Aceptación de la sordera

En primer lugar, una dificultad inicial de los padres oyentes es la aceptación de la sordera de su hijo. Los problemas emocionales, actitudinales y las bajas expectativas que genera la sordera provocan en los padres unas respuestas que en la mayoría de los casos no son sólo habituales en las primeras etapas de asimilación del diagnóstico, sino que se mantienen a lo largo del tiempo.

Esta situación tiene una repercusión muy importante en el desarrollo global y, particularmente, en el desarrollo social del niño³.

³ Un análisis más detallado de las implicaciones de la sordera en el desarrollo infantil puede encontrarse en: ALONSO, P.; FERNÁNDEZ, A., y GUTIÉRREZ, A. (1991). "Concepto e implicaciones. El alumno con problemas de audición, implicaciones en su desarrollo", en *Las Necesidades Educativas Especiales del niño con Deficiencia Auditiva*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

La falta de audición del niño, unida a la ausencia de respuesta ante las verbalizaciones y comentarios de la madre, pueden provocar en ella sentimientos de angustia y un deseo constante de que su hijo se comunique y aprenda lo que saben los niños oyentes de su edad. Esto le lleva a tomar una actitud directiva y controladora: cualquier momento y cualquier tema es bueno para iniciar la comunicación, esté o no el niño en disposición para ello. Es decir, ante un niño que se percibe con problemas comunicativos, que no interactúa como era de esperar para su edad, es frecuente encontrar que los adultos se sitúan ante él en una posición asimétrica, mantenida durante largo tiempo.

Estrategias visuales

En segundo lugar están aquellas dificultades relacionadas con las necesidades propias de los niños sordos para desarrollarse óptimamente y que los padres oyentes, en la mayoría de las ocasiones, desconocen. Para los niños que nacen sordos o se quedan sordos antes de la adquisición del lenguaje y que presentan graves pérdidas de audición, la visión será su lazo de unión con el mundo y el principal canal de comunicación.

La necesidad de recurrir a estrategias visuales, además de aprovechar otros canales (restos auditivos, tacto...), no es una opción voluntaria en el niño. Él utilizará preferentemente la vista para acceder a la información. Sin embargo, es importante que el entorno social y familiar sea consciente de qué implica esto, de cuáles son y qué suponen las estrategias visuales, para poder tomar una opción voluntaria que implique contactar con el niño sordo a través del canal visual.

El bebé sordo no podrá, al igual que el oyente, mirar al mismo tiempo a un objeto y recibir información oral sobre él. Este hecho, denominado *atención dividida*, no siempre es tenido en cuenta por las madres oyentes con hijos sordos. Por ello (☞), no es extraño que el desarrollo de la interacción recíproca madre-niño sordo, la alternancia y la comunicación preverbal necesiten tanto tiempo para establecerse.

Ausencia de un código comunicativo eficaz

En tercer lugar están las dificultades que se generan al no disponer, en edades tempranas, de un código comunicativo eficaz para introducir a los bebés sordos en un «diálogo» preverbal y, posteriormente, en verdaderas interacciones lingüísticas. El aprendizaje de la lengua oral por parte del niño sordo es un proceso lento y costoso. Durante una serie de años la lengua oral será para algunos de estos niños un conjunto de palabras aisladas, poco articuladas y organizadas sin la suficiente capacidad de asumir el papel de un auténtico lenguaje rico en funciones y posibilidades.

Las madres oyentes generalmente desconocen un código visual fluido y eficaz con el que transmitir información a sus hijos, con el que poder describirles las cualidades de los objetos, hablarles sobre lo que hacen, harán o han hecho, contarles cuentos y darles la posibilidad de mantener diálogos. Todo ello puede incrementar el bloqueo comunicativo y, por tanto, los intercambios comunicativos se reducen y se convierten en relaciones más reguladoras y didácticas.

¿Cómo son las interacciones comunicativas entre las madres oyentes-hijos sordos cuando éstas utilizan un sistema complementario de comunicación visual?

A partir de los años setenta, en distintos países, algunos cercanos a nuestro entorno (Estados Unidos, Suecia, Holanda, Inglaterra...), se ha producido un intento de solventar los problemas comunicativos de las familias oyentes con hijos sordos a través de la utilización de sistemas complementarios de comunicación (bimodales, palabra complementada).

Actualmente existen todavía pocos datos que reflejen cómo ayuda cada uno de estos códigos en la mejora de los intercambios comunicativos entre las madres oyentes y sus hijos sordos. El sistema de comunicación más evaluado ha sido el bimodal, muy difundido a partir de los años ochenta en aquellos países que, siguiendo la filosofía de la *Comunicación Total*, deseaban incluir otras formas de trabajo con niños y niñas sordos que no se centraran exclusivamente en la producción de habla, estimulación auditiva o trabajo con las prótesis. Se refleja a continuación la información aportada por estos estudios.

¿Cómo son las interacciones comunicativas cuando las madres utilizan alguna forma de comunicación bimodal?

Los primeros estudios que se realizaron indican que las madres que utilizaban un sistema de comunicación simultáneo ejercían menos control en los intercambios comunicativos que las madres que comunicaban exclusivamente a través de un sistema auditivo-oral. Schlesinger y Meadow (1972), junto a otros autores, señalan que esto se debe a que la adquisición del lenguaje por parte de los niños sordos a través de las dos modalidades (oral / signada) parece compartir muchos de los hechos conocidos sobre la adquisición del lenguaje oral.

Es decir, las interacciones de estas madres con sus hijos se caracterizan por ser más simétricas, respetándose la alternancia de turnos. Los niños sordos encuentran en edades tempranas un sistema a través del cual compartir información. La comprensión de las madres aumenta cuando estos niños utilizan ambos modos de comunicación simultánea, lo cual rebaja su ansiedad y genera un estilo comunicativo más natural.

Sin embargo, estudios más recientes matizan estos datos e informan de que, efectivamente, estas madres muestran un estilo comunicativo menos controlador que las madres con comunicación exclusivamente oral. Pero su estilo es más controlador que el de las madres oyentes con hijos oyentes o, como luego se verá, que el de las madres sordas signantes con niños sordos (Sánchez, 1993).

Los trabajos de Nelson Larzt (1990, 1993) añaden nuevos datos y ayudan a reflexionar sobre este aspecto. A continuación se aportará un amplio resumen de ambos estudios para poder entender mejor qué ocurre en las interacciones comunicativas entre las madres oyentes y sus hijos sordos cuando éstas utilizan comunicación simultánea. La situación de análisis de ambos trabajos de Nelson Larzt es la lectura conjunta de cuentos o libros de imágenes y, como se comentó en el apartado anterior, en esta actividad, una estrategia que los adultos realizan de forma natural es la de *preguntar* a los niños mientras comparten un cuento. Estrategia que les ofrece a los niños la oportunidad de adoptar un papel activo y de poner en funcionamiento sus habilidades lingüísticas y sus conocimientos.

Primer estudio (Lartz, 1990)

En el primer estudio, Nelson Larzt y colaboradores (1990) observaron el tipo de preguntas que una madre oyente hacía a sus hijas gemelas de tres años, una sorda y la otra oyente. La madre utilizaba signos a la vez que el habla como parte del programa de intervención que se le aconsejaba para su hija sorda. Aprendía fácilmente y usaba correctamente el vocabulario. La hermana gemela oyente también aprendió signos y los usaba con su hermana. La madre leía dos o tres veces en semana cuentos a sus hijas antes de acostarse, con lo cual ambas tenían la misma experiencia en esta actividad.

Los **resultados** del trabajo muestran que la madre preguntaba ⁴ casi el doble a su hija oyente y que el tipo de preguntas que realizaba a una y a otra eran muy diferentes. A la hija sorda le hacía preguntas poco evolucionadas, típicas de niños de dieciocho-veinticuatro meses, más directivas y basadas en un diálogo de «etiquetado»:

¿Qué es esto?

¿De qué color es?...

⁴ Este estudio aporta una interesante categorización en función del grado de complejidad de las preguntas que hacen las madres. Preguntas que van desde el simple etiquetado, hasta preguntas de reflexión, expansivas, informativas... que permiten a los niños responder con gran riqueza funcional. Esta categorización puede resultar útil a la hora de evaluar las interacciones madre-hijo.

Sin embargo, con su hija oyente utilizaba preguntas adecuadas a su edad cronológica:

¿Está contento el gato?

¿Dónde está el dibujo del gato jugando con el ratón?

¿Cuál crees tú que es la mamá gato?

¿Verdaderamente crees que los perros comen huesos?...

Un dato especialmente importante de este estudio es que la madre oyente, al preguntar a su hija sorda, utilizaba principalmente la conducta de señalar en el cuento sin haber establecido previamente el contacto visual. No era sensible al tema de la *atención dividida*. Carecía de estrategias para establecer y mantener el contacto visual con su hija sorda.

Segundo estudio (Laritz, 1993)

En el segundo estudio, Nelson Larzt (1993) analizó el tipo y frecuencia de preguntas que cuatro madres oyentes utilizaron mientras compartían un cuento con sus hijos sordos de edades comprendidas entre tres años y diez meses y cuatro años y once meses. Todas ellas también usaban la comunicación oral acompañada de signos. Los **resultados** obtenidos son:

- a) El porcentaje de preguntas maternas realizadas a los niños sordos es menor que el que la literatura existente señala con respecto a los hijos oyentes.
- b) El tipo de preguntas que se hace a los niños sordos no es adecuado para su edad cronológica.
- c) Las preguntas más frecuentes utilizadas por estas madres eran aquellas que ayudan a evaluar si sus hijos están entendiendo o no la historia (*¿qué es esto?*, *¿qué está haciendo?*). Estas preguntas las formulan al mismo tiempo que señalan el dibujo correspondiente.
- d) Hay ausencia de preguntas expansivas, reflexivas o informativas. Todos estos tipos de preguntas repercutirían en las posibilidades del niño sordo para mejorar su competencia lingüística.
- e) Hasta aquí los datos son similares a los de otros estudios. Sin embargo, este trabajo señala también que el estilo de las madres no era homogéneo. Existían diferencias individuales entre ellas.

La madre que realizó más preguntas y de un tipo más elaborado, más acorde con la edad cronológica de su hijo, mostró un estilo comunicativo menos directivo, dejaba a su hijo pasar libremente las páginas, coger el cuento y le informaba de aquello que llamaba más su interés. Sin embargo, la madre que realizó menos preguntas mantenía el libro fuera del alcance del niño, leía página por página más que narrar el cuento y mostraba un estilo muy controlador. Su hijo raramente iniciaba la comunicación.

Conclusiones NO

A modo de conclusión general, estos estudios de interacciones basadas en la comunicación bimodal apuntan que, **aun siendo muy importante que los adultos que interactúan con el niño sordo dispongan de un código comunicativo temprano y eficaz, disponer de él no implica ser capaz de establecer buenos contactos comunicativos.** Hay madres oyentes que, de forma natural, desarrollan un estilo comunicativo más acorde con lo que su hijo sordo necesita para evolucionar, pero esto no siempre es así. Las madres oyentes ante un niño o niña sordo pierden, en parte, la naturalidad y las habilidades que tienen cuando interactúan con un niño sin este tipo de problema.

No es conveniente definir un determinado estilo comunicativo como el único bueno o adecuado. Es preciso respetar las diferencias individuales que en todo ser humano existen. No obstante, ayudará el hecho de tener presente que, ante los niños y niñas con problemas de lenguaje, los adultos desarrollan conductas menos acordes a sus necesidades y características.

Por tanto, junto a la necesidad innegable del uso de un código visual de comunicación, **existen otras variables o aspectos que influyen tanto o más en que dicho código se utilice de forma eficaz.** Estos aspectos son:

- Disponer de buenas actitudes y expectativas hacia la sordera de los hijos. Atribuir al niño intencionalidad comunicativa. Entender que los problemas de comunicación son compartidos, que no están exclusivamente en el niño, sino que madre e hijo han de adaptar sus posibilidades comunicativas.
- Adoptar y reflexionar acerca de qué es un estilo comunicativo ^{Buscar} no controlador, que apoye, potencie y se adapte a las posibilidades del niño sordo.
- Conocer y utilizar las estrategias de comunicación visual paralelamente a la utilización del sistema bimodal, para poder responder mejor ante la dificultad de la atención dividida.

Antes de concluir este apartado es importante señalar una idea que tiene la mayoría de los padres y madres oyentes con hijos sordos. Aunque **los padres oyentes de niños sordos** estén aprendiendo a comunicar visualmente utilizando un sistema complementario de comunicación, por lo general **tienen incorporada**, consciente o inconscientemente, **la siguiente idea:**

Tengo que enseñar a mi hijo sordo la lengua oral, él no es competente comunicando en esta lengua.

No parten de que lo importante es comunicar, encontrar aquellas maneras y momentos para disfrutar compartiendo, sintiendo que su papel principal es ser padres. Este hecho puede ayudar a explicar por qué los adultos olvidan el papel tan natural y espontáneo que tienen cuando interactúan con un niño pequeño sin problemas de audición.


En parte ^{Esto} se debe a que el entorno ofrece muy a menudo una visión del niño o niña sordos centrada en aquello que no puede hacer y en aquello que debe aprender a hacer. Se demanda, aunque sea sin intención, un papel más bien «didáctico» por parte del entorno familiar. Los adultos se convierten de ese modo en logopedas y maestros a la vez que en padres, lo que lleva a establecer interacciones comunicativas cuyo fin es la enseñanza de ciertas habilidades relacionadas, por lo general, con el lenguaje oral. Estas interacciones más didácticas son también más controladoras.

A partir de los años ochenta, paralelamente a estas investigaciones que se acaban de comentar sobre las interacciones en bimodal, comenzaron a aparecer estudios sobre los intercambios comunicativos entre los padres sordos y sus hijos sordos en edades tempranas (Kyle, 1988; Ackerman y Woll, 1990; Kyle y Sutherland, 1990-1993; Harris *et al*, 1989; Akamatsu y Andrews, 1993...). Todos estos estudios se han centrado en familias sordas que eran signantes, que utilizaban la Lengua de Signos para comunicar con sus hijos. Por tanto, la lengua materna de estos niños era la lengua de signos.

Estos estudios acerca de los intercambios comunicativos de las madres sordas signantes con sus hijos sordos serán analizados en el apartado siguiente. Se comentarán también algunos de los trabajos de intervención con familias oyentes que recogen las estrategias naturales que emplean las madres sordas cuando comunican con los más pequeños y que surgieron como consecuencia de los estudios citados.

3

Los intercambios comunicativos de las madres sordas signantes con sus hijos e hijas sordos

Se han realizado observaciones () de los intercambios comunicativos entre las madres sordas y sus hijos sordos a lo largo de la etapa preverbal del bebé y en etapas posteriores. Existe, incluso, algún trabajo que analiza cómo las madres sordas signantes introducen a sus hijos en el mundo de lo escrito, en el mundo de los libros, y cómo se estructuran los diálogos entre el niño y el adulto sordo mientras leen conjuntamente un libro (Schlesinger, 1992; Akamatsu y Andrews, 1993). A continuación se revisarán las **características de estas interacciones comunicativas**.

Durante los primeros intercambios comunicativos entre las madres sordas y sus hijos sordos (desde los tres meses a los tres años aproximadamente) se observa cómo estas madres comunican con sus hijos de una manera similar al «habla de estilo maternal» descrita para las lenguas orales. Las madres sordas adaptan su comunicación en lengua de signos en función de las competencias lingüísticas de su hijo, al igual que las madres oyentes lo hacen con la lengua oral.

Las interacciones de las madres sordas signantes se centran durante un período relativamente largo —hasta que el niño tiene dos años aproximadamente— en conseguir en el niño un buen nivel de atención visual como base que sustente la comunicación en lengua de signos. Esto marca una diferencia respecto a las interacciones establecidas en lengua oral.

Es curioso observar a través de los trabajos de J. Kyle (1990) que, mientras las madres oyentes hablan de forma continuada a sus bebés, ^{dice} las madres sordas les signan muy poco, utilizando, por el contrario, juegos vocálicos y de entonación.

Hasta los seis meses la atención visual del niño sordo se centra en el rostro de la madre más que en sus manos u objetos del ambiente. Por este motivo la madre sorda realiza un proceso de adaptación, estableciendo el contacto visual comunicativo con su hijo a través de expresiones faciales y vocalizaciones variadas, que es a lo que su hijo puede prestar atención en ese momento. Son sensibles al hecho de que la atención visual es intencional. Intuyen que sigue unas pautas de desarrollo muy diferentes a las de la atención auditiva.

Estos mismos trabajos indican que a partir de los seis meses, dado que la agudeza visual del bebé mejora y ya es capaz de centrar su atención en los objetos que le rodean, la madre comienza a utilizar otros parámetros de interacción. Principalmente realiza signos aislados para denominar los objetos. Modifica el movimiento y el lugar de realización del signo para que el bebé los pueda ver mejor. El movimiento se alarga en el tiempo y el uso del espacio es mayor. Esta conducta tendría cierta analogía con la entonación, la rima y las repeticiones que la madre oyente realiza cuando habla a su hijo pequeño.

Otra conducta que las madres sordas realizan para ayudar a sus hijos a prestar atención a un espacio físico que será el que más tarde se utilice en la comunicación visual a través de la lengua de signos, es **su propio movimiento corporal mientras signan al bebé**. J. Kyle encontró que las madres oyentes realizaban un movimiento corporal de delante hacia detrás cuando se dirigían al niño, mientras que las madres sordas se movían de derecha a izquierda.

Parece ser que el movimiento realizado por las madres sordas apoya la realización de los signos en el espacio y facilita su visibilidad. A medida que la capacidad de atención visual crece en el niño las madres van ampliando sus emisiones lingüísticas, realizando frases simples a través de signos amplios y bien estructurados.

Este menor uso del lenguaje por parte de las madres sordas podría interpretarse como una conducta adaptativa y muy adecuada para crear las bases de la comunicación visual. A pesar de estas diferencias en comparación con las díadas oyentes, los niños y niñas sordos en familias sordas signantes dominan y utilizan adecuadamente la lengua de signos a los tres-cuatro años. Su lengua, desde el punto de vista lingüístico, es igual de completa que la de un niño oyente de la misma edad.

En el siguiente cuadro se resumen algunos de los comportamientos de la madre sorda ya descritos. Se comparan con los comportamientos que la madre oyente realiza cuando comunica con su bebé oyente:

CONDUCTAS DE LAS MADRES EN LAS INTERACCIONES COMUNICATIVAS

<i>Madre sorda</i>	<i>Madre oyente</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● Durante los primeros meses de vida de su hijo sordo, sus actos comunicativos se centran en hacer juegos vocálicos y expresiones faciales sencillas más que en señalarle. ● A medida que el niño sordo crece y su capacidad de atención mejora, la madre comienza a realizar signos aislados modificando el movimiento y el espacio de esos signos. ● Cuando se dirige al niño utiliza un movimiento corporal de derecha a izquierda para conseguir la atención del bebé. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Hablan a su bebé constantemente utilizando frases simples, repetitivas... simulando la pregunta y respuesta del niño. ● Su movimiento corporal es de delante hacia detrás.

3.1. Estrategias comunicativas

Además de estas conductas que se acaban de comentar, se han descrito múltiples estrategias que las madres sordas —y las personas sordas en general— utilizan para comunicar visualmente y adaptarse a las posibilidades de los niños y niñas sordos, que se inician en esta forma de comunicación viso-gestual.


A) Contacto físico y visual

Como ya se ha visto, lo primero y más básico es que las madres sordas utilizan el contacto físico y visual para llamar la atención de su hijo o hija (☞☞☞). Tocándole suavemente en el hombro, brazo o pierna establecen el contacto visual necesario para iniciar la comunicación. El niño aprende que cuando se le toca se desea comunicar y que no se puede iniciar una comunicación si no se mira.

B) Considerar la *atención dividida*

Una vez establecido este contacto, los adultos sordos ^{se} solventan las dificultades de la atención dividida de dos maneras:

B.1. **Realizando una secuencia de acciones que asegura que el niño sordo pequeño reciba la información que se le transmite.**

Esta secuencia de acciones consiste en ():

- Primero ¹ **se signa el nombre del objeto** que ha llamado la atención del niño o sobre el que desean transmitir información.
- A continuación ² **el adulto señala** el objeto y dirige la atención del niño hacia él.
- Por último, ³ **signa** aquella información que desea transmitir.

Esta secuencia se entenderá mejor con el ejemplo que J. Kyle (1990) aporta en sus trabajos de investigación sobre los primeros intercambios comunicativos entre las madres sordas y sus bebés. Diseñó una situación de observación en la que madre e hijo estaban en el centro de una pequeña habitación en cuyas esquinas se habían instalado cuatro estrellas de colores (cada estrella en una esquina). Se pedía a la madre que le transmitiera a su bebé sordo la información que considerara adecuada sobre las estrellas.

Las madres sordas realizaron de forma consistente la secuencia anterior. En esta misma situación las madres oyentes tendían a hablar a sus hijos sordos mientras ellos miraban las estrellas. En cambio, las madres sordas realizaban en primer lugar el signo de estrella, a continuación señalaban el lugar donde estaba localizada una estrella asegurándose de que el niño dirigía su mirada hacia allí, y después volvían a contactar visualmente con él y le transmitían información sobre dicha estrella («*Esa estrella es azul*»).

Esta secuencia de acciones guía al niño desde la persona al objeto y nuevamente a la persona. Por tanto, asegura que el niño recibe la información completa de ambas fuentes de información. La lengua de signos se recibe visualmente y hay que compaginar lo que se dice con lo que se mira. La habilidad para dirigir la mirada del niño y contactar visualmente es lo primero que las madres sordas persiguen. Así, favorecen el posterior desarrollo del lenguaje en sus hijos.

Gracias a esta estrategia que las madres sordas mantienen y utilizan constantemente durante los primeros años de vida del niño sordo, éste aprende cuándo, dónde y qué debe mirar para recibir información y comunicarse a través de un código visual.

B.2. Colocando tanto el objeto como los signos en una determinada posición para que el niño los pueda percibir lo más simultáneamente posible.

Esta conducta se ha observado nítidamente cuando la madre sorda introduce a su hijo en actividades conjuntas como la de compartir un cuento o un libro de imágenes. En estas ocasiones, las madres sordas tienden a signar cerca del dibujo al que mira su hijo, desplazando sus manos a la línea de visión del niño sordo. Es decir, **cambian el lugar de articulación del signo** para mejorar la comunicación.


Otra estrategia es la de **realizar algunos signos sobre el libro**. Por ejemplo: el signo *COCHE-ANDA* se hace sobre el dibujo del coche y se mueve la mano sobre el papel a lo largo de la página.

A estos signos realizados sobre el libro se les denomina *signos miniatura*. Los dibujos actúan como pronombres personales o locativos. Esta estrategia de signar sobre el libro es utilizada por las madres, inconscientemente, para concretar las formas pronominales que hacen referencia al uso del espacio y que los adultos signantes hacen con los pronombres y otras marcas morfológicas. Es decir, con esta conducta están mostrando a sus hijos, de modo simplificado, el rico sistema de modulaciones morfológicas propio de las lenguas de signos y les están preparando para su adquisición. Por tanto, estas actividades interactivas, bien estructuradas, desempeñan un papel fundamental en el acceso del niño a la lengua de signos.

Se ha mostrado que utilizando estas estrategias de atención, una media del 75% de todas las producciones signadas de los padres resultaban visibles para el niño sordo (Harris y col., 1989).

Conforme los niños y las niñas crecen, alrededor de los dos años, las madres sordas signan más y con mayor frecuencia en las localizaciones normales, es decir, allí donde le corresponde a cada uno de los signos. Para entonces los niños han aprendido a dividir su atención entre la madre y el objeto. Además han desarrollado su capacidad de **visión periférica** que les permite mirar al objeto y captar las explicaciones en signos que se le están dando.

3.2. ¿Cómo es el estilo comunicativo de las madres sordas?

El estilo comunicativo del adulto sordo y el tipo de frases o preguntas que dirige al niño () sufren de forma muy especial una nueva adaptación centrada en las iniciativas e intereses que éste manifiesta.

El conocimiento compartido entre la madre y el hijo, fruto de la repetición estructurada de las mismas situaciones interactivas y la conciencia de que existe este conocimiento, llevan al pequeño a ser parte activa en estos intercambios y a dominar las reglas de la conversación. A partir de todas estas estrategias las madres sordas introducen a sus hijos en una comunicación más plena y eficiente, creando constantemente un ambiente visual que facilita la interacción con los más pequeños.

Estas madres son sensibles a las acciones del bebé cuando realizan algún acto comunicativo hacia ellas. Confieren significado a sus conductas, prolongando así la interacción e introduciendo al niño en el mundo del diálogo. Por ejemplo, se han descrito en el bebé sordo, en la etapa anterior a la aparición de los primeros ítems lexicales, secuencias de gestos que fonológicamente recuerdan a los signos. El niño sordo parece «balbucear» con sus manos, a lo que la madre responde atribuyendo significado a estas conductas y creando situaciones igualmente «dialogantes» que les ayudarán a ambos a sintonizar y lograr el entendimiento mutuo.

La madre sorda, movida por la ilusión de que el niño se dirige a ella, atribuye significado a sus gestos. Responde *realizando signos o gestos sobre el cuerpo del bebé o colocando las manitas del niño para que produzca un signo*, simulando que es el niño el que responde. Se observará más adelante (alrededor del año), cuando el niño sordo ha entendido en qué consisten estas acciones de la madre, que el niño dirige sus manos hacia ella buscando la ayuda necesaria para producir adecuadamente el signo que le interesa.

Para concluir, se resumen algunas de las **características básicas de la comunicación en estas díadas** comentadas en los apartados anteriores:

1. Las madres sordas saben instintivamente cómo establecer y mantener el contacto visual con sus hijos sordos a través de diversas estrategias visuales.
2. De manera natural dan al niño sordo todo el tiempo que necesita para que desarrolle el hábito de mirar y contactar visualmente. El «objetivo» principal, durante los primeros años de vida de su hijo, es darle la oportunidad de crear un sistema eficaz de atención visual, requisito previo para comunicar posteriormente a través de la lengua de signos.
3. Manifiestan un estilo comunicativo natural, positivo, no directivo, adaptado a las características y necesidades del niño sordo. Esto ayuda al niño sordo a mejorar su competencia lingüística.
4. Al igual que las madres oyentes, las madres sordas utilizan «formatos de acción conjunta». Uno de los formatos más estudiados ha sido la lectura conjunta de cuentos.

Todos estos datos que describen cómo las madres sordas signantes interactúan con sus hijos sordos están ayudando a mejorar y reforzar los programas de intervención con las familias oyentes. Por ello, independientemente del código visual de comunicación elegido, los nuevos programas de intervención familiar que están surgiendo tienen en cuenta estos aspectos de la interacción madre sorda-hijo sordo.

3.3. Las interacciones comunicativas de las madres oyentes signantes con sus hijos e hijas sordos

A partir de los trabajos que se acaban de resaltar han surgido otras investigaciones sobre las interacciones comunicativas de las madres oyentes con hijos o hijas sordos cuando el código comunicativo entre ambos es la lengua de signos.

Aún existen pocos trabajos (Truus Van Der Lem y Deborah Timmerman, 1990; Kyle y Sutherland, 1990-1993) sobre las características de las interacciones entre una madre oyente y su hijo sordo cuando se emplea la lengua de signos. Los escasos trabajos publicados describen programas de intervención con familias oyentes y parten de tres premisas o campos de intervención fundamentales:

1. Dar a los padres información sobre el **desarrollo socio-emocional** de los niños sordos y ayudarles a ser conscientes de sus propios sentimientos y emociones.

El objetivo que se persigue con el apoyo emocional es lograr que los padres tengan pautas normalizadas de crianza.

2. Enseñar a los padres diversas **estrategias de comunicación visual**: cómo llamar la atención de sus hijos sordos, cómo iniciar y mantener el contacto visual, cómo solventar los problemas de la atención dividida.

El objetivo es hacerles conscientes de los requisitos previos que se necesitan para comunicar eficazmente a través de un código visual.

3. **Enseñanza del código comunicativo**. En los casos conocidos el sistema enseñado era la lengua de signos.

El objetivo es facilitar a los padres un sistema de comunicación que posibilite al niño sordo el desarrollo de un lenguaje en el mismo período de tiempo que el niño oyente consigue el lenguaje oral, y que

permita interacciones naturales, es decir, lo más parecidas posible a las que utilizan las díadas homogéneas (madre oyente-hijo oyente, madre sorda-hijo sordo).

Estos programas de intervención familiar trabajan principalmente a través de los cuentos. Esta actividad es una situación bien definida, altamente estructurada y frecuentemente repetida que ayuda a que el niño pueda identificar y predecir fácilmente lo que ocurrirá. Por otra parte, permite a los padres practicar lo aprendido conectando con las potencialidades y capacidades de su hijo dentro de una actividad divertida y motivadora.

La conclusión de estos trabajos apunta a que el aprendizaje de la lengua de signos, junto a la adquisición de estrategias visuales y apoyo emocional, ofrece enormes beneficios al niño o niña sordos y a su entorno familiar. Los padres oyentes comienzan a manifestar un estilo conversacional natural y positivo, menos controlador y normativo.

Los padres oyentes aprenden a introducir a sus hijos sordos en formas de interacción estructuradas que son guiadas inicialmente por las intenciones y expectativas de los adultos. Pero luego, a medida que la competencia comunicativa y lingüística del niño o la niña aumenta, pasan a estar regidas por sus intenciones y expectativas. Aprenden a conversar con más profundidad con sus hijos y a mantener diálogos de mayor duración y calidad.

Además, suele ocurrir que los padres oyentes utilizan estrategias de atención visual de manera más efectiva y que su forma de relatar los cuentos en lengua de signos se vuelve más fluida al conocer los aspectos gramaticales y los mecanismos que rigen una lengua viso-gestual.

Las conclusiones de todos los estudios comentados a lo largo de estas líneas invitan a reflexionar sobre tres aspectos:

1. Junto a la enseñanza del código es necesario la intervención en los aspectos emocionales, la enseñanza de estrategias de comunicación visual y la facilitación de buenos modelos de intercambio comunicativo.
2. Los padres pueden aprender la lengua de signos. Esta lengua da a los padres la posibilidad de contar con una herramienta comunicativa adaptada a las posibilidades comunicativas tempranas de su hijo sordo. Así, podrán ayudarlo a desarrollar un lenguaje en el mismo tiempo y modo en que el niño oyente adquiere la lengua oral.
3. Es necesario crear programas de intervención y evaluación familiar en los que se permita a los padres practicar lo aprendido a través de actividades bien estructuradas.

Conclusión

En conclusión, aunque los padres oyentes de niños sordos consigan mejores niveles comunicativos gracias a la utilización de un código visual (bimodales, palabra complementada o lengua de signos), no parece que ello origine directamente mayores niveles de control conversacional ni un estilo comunicativo más normalizador y tranquilo. Junto a la enseñanza del sistema de comunicación visual es necesario otro tipo de intervención y apoyo familiar.

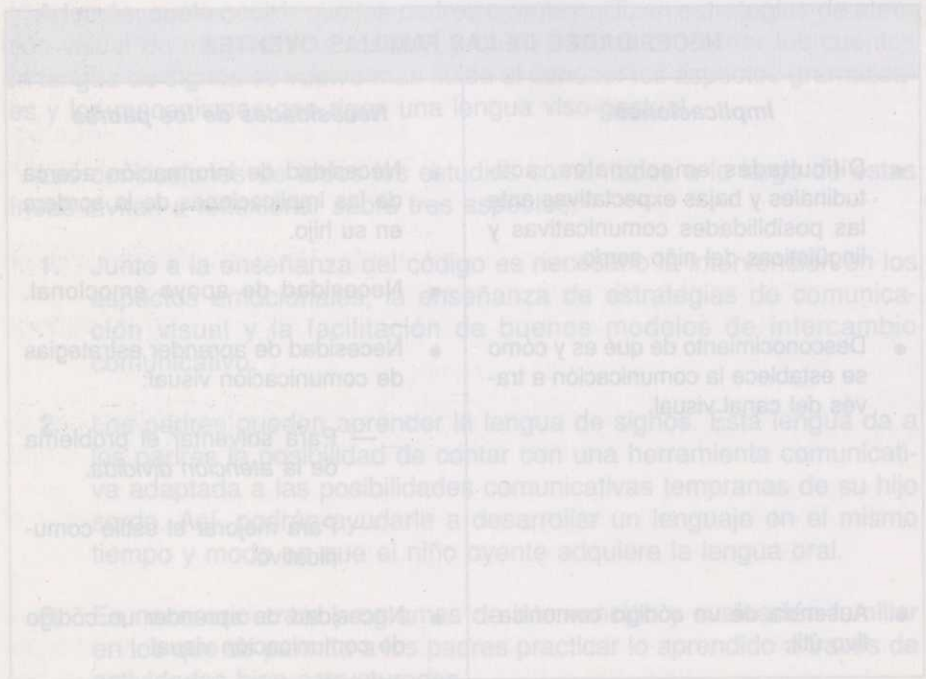
A partir de las implicaciones que genera la sordera del niño en sus padres se pueden entresacar las necesidades que las familias oyentes tendrán para poder conseguir unas interacciones comunicativas naturales.

NECESIDADES DE LAS FAMILIAS OYENTES	
<i>Implicaciones</i>	<i>Necesidades de los padres</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● Dificultades emocionales, actitudinales y bajas expectativas ante las posibilidades comunicativas y lingüísticas del niño sordo. ● Desconocimiento de qué es y cómo se establece la comunicación a través del canal visual. ● Ausencia de un código comunicativo útil. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Necesidad de información acerca de las implicaciones de la sordera en su hijo. ● Necesidad de apoyo emocional. ● Necesidad de aprender estrategias de comunicación visual: <ul style="list-style-type: none"> — Para solventar el problema de la <i>atención dividida</i>. — Para mejorar el estilo comunicativo. ● Necesidad de aprender un código de comunicación visual

A continuación, la segunda parte del documento intenta proporcionar algunas orientaciones y pautas de actuación para atender las necesidades de los padres de niños sordos señaladas en el cuadro anterior. Estas necesidades constituirán algunos de los epígrafes de los siguientes apartados.

Se abordan principalmente los aspectos comunicativos, esto es, la importancia que tiene para los padres emplear estrategias de comunicación visual, normalizar su estilo comunicativo y disponer tempranamente de un código de comunicación eficaz.

Las necesidades de información y apoyo emocional son fundamentales, pero requieren un tratamiento específico que se escapa de los propósitos de este documento. Este es el motivo por el que no se abordan con tanta profundidad como las anteriores necesidades.



Necesidad de información y de apoyo emocional

4.1. La información

Es habitual que padres y madres oyentes no cuenten con informaciones claras y directas acerca de lo que supone la sordera ni sobre cómo actuar ante ella, especialmente en las primeras edades. En general, su conocimiento no va más allá del recuerdo de algún conocido sordo con el que guardaron o relacionaron o de algún personaje de película. Como es lógico, poner, esta información de base no servirá precisamente para tranquilizarlos. Por ello necesitarán una información más estructurada y completa.

Resulta mucho más eficaz ir proporcionando información de una manera personalizada y a medida que los padres van descubriendo cómo sienten las mismas necesidades al manifestar las mismas preocupaciones. Algunos vienen ya con un bagaje de conocimientos, pero necesitan ayuda para poder asimilarlos, discutir algunos aspectos y compartir e intercambiar experiencias.

La información que se da a los padres pueda incluir, entre otros, los siguientes aspectos:

- Cómo interpretar los datos médicos y audiológicos, qué conclusiones se pueden extraer de estos datos y qué actuaciones deben o pueden llevar a cabo (solicitar nuevos datos, determinar el tipo de adaptación prosésica, incidir en un mejor aprovechamiento de los restos auditivos, etc.).

4

Necesidad de información y de apoyo emocional

4.1. La información

Es habitual que padres y madres oyentes no cuenten con informaciones claras y directas acerca de lo que supone la sordera ni sobre cómo actuar ante ella, especialmente en las primeras edades. En general, su conocimiento no va más allá del recuerdo de algún conocido sordo con el que apenas llegaron a relacionarse o de algún personaje de película. Como es lógico suponer, esta información de base no servirá precisamente para tranquilizarlos. Por ello necesitarán una información más estructurada y completa.

Es importante, en este sentido, huir de los programas estandarizados. Resulta mucho más eficaz ir proporcionando la información a los padres de manera personalizada y a medida que ellos la vayan demandando. No todos sienten las mismas necesidades ni manifiestan las mismas preocupaciones. Algunos vienen ya con un bagaje de conocimientos acerca de la sordera, pero necesitan ayuda para poder asimilarla, reflexionar sobre ella, discutir algunos aspectos y compartir e intercambiar opiniones.

Es preferible recibir la info de manera personalizada de su hijo o hija, los padres manifiestan las mismas preocupaciones.

La información que se da a los padres puede incluir, entre otros, los siguientes **aspectos**:

- Cómo interpretar los datos médicos y audiológicos, qué conclusiones se pueden extraer de estos datos y qué actuaciones deben o pueden llevar a cabo (solicitar nuevos datos, determinar el tipo de adaptación protésica, incidir en un mejor aprovechamiento de los restos auditivos, etc.).

- Cómo es el desarrollo socio-afectivo y comunicativo del niño y la niña oyentes. Este conocimiento será una referencia válida para abordar las implicaciones de la sordera en el desarrollo socio-afectivo y comunicativo de su hijo o hija sordos.
- Cuáles son las orientaciones educativas más adecuadas para las posibilidades de sus hijos sordos que se pueden encontrar en el entorno en el que se desenvuelven: dónde podrán estudiar, qué recursos necesitarán, etc.
- Cuáles son las posibilidades futuras del niño sordo en el mundo laboral y social.
- Cómo abordar un plan conjunto de actuación entre las familias y los profesionales y, también, entre los propios padres. No hay que olvidar que la posibilidad de intercambiar y compartir información con otros padres permite profundizar en algunos temas y es un recurso inestimable para dar respuesta a la necesidad de apoyo emocional.

Dado que la principal dificultad con la que las familias se enfrentan desde el primer momento es la planteada por el aspecto comunicativo-lingüístico, es aquí donde van a necesitar una información más detallada y completa.

Como se ha venido defendiendo a lo largo del documento, la información sobre aspectos comunicativos y lingüísticos será conveniente que cubra tanto las estrategias comunicativas visuales más adecuadas como los distintos códigos que pueden emplear y la adecuación de cada uno de ellos a las necesidades de sus hijos y a sus propias posibilidades. Para todo ello se darán algunas sugerencias en los apartados siguientes. No obstante, habría que incidir aquí en una idea fundamental:

Cuando se trabaja con los padres en este aspecto, el objetivo es siempre la comunicación por sí misma, por cuanto tiene de motor del crecimiento y del desarrollo global del niño. Es importante informar a los padres, transmitirles la seguridad de que pueden establecer con sus hijos una comunicación satisfactoria y gratificante para ambos. Esta será una de las líneas de trabajo más importantes.

4.2. El apoyo emocional

El trabajo emocional con los padres de niños sordos es una tarea muy delicada y compleja que requiere por parte de los profesionales una forma-

ción variada: conocimiento del desarrollo infantil y especialmente del niño sordo, conocimiento del funcionamiento individual y del sistema familiar... Para poder llevar a cabo algunos modelos de intervención con familias será preciso tener una formación en dinámica de grupos y técnicas de asesoramiento familiar.

Es importante **ser capaces de tranquilizar a los padres** respecto a su papel y saber transmitirles la sensación de que no van a estar solos. No hay que olvidar que el estado emocional en el que aquéllos se encuentren va a influir directamente en la mayor o menor eficacia de las interacciones con sus hijos sordos.

Las **reacciones psicológicas** de los padres ante la constatación de que su hijo es sordo siguen una serie de etapas bastante comunes. Conocer estas etapas puede ayudar a determinar el tipo de intervención más adecuada en cada momento. (Luterman)(1985) describe las siguientes:

1. Choque emocional.
2. Reconocimiento (aflicción activa).
3. Negación (retirada defensiva).
4. Admisión o negación.
5. Acción constructiva o adaptación.

Es preciso que el asesor sea un elemento facilitador de este proceso de crisis-reacción, adoptando un *papel de escucha* en vez de convertirse únicamente en un suministrador de información.

La necesidad de recibir apoyo emocional está estrechamente ligada a la necesidad de información. Con una información adecuada y convenientemente dosificada los padres pueden asimilar mejor su situación, disipar algunas de sus dudas e inquietudes y manejar mejor sus propios sentimientos. Pero también es cierto que su situación emocional y las actitudes que manifiestan pueden dificultar la asimilación de la información que se les proporciona, impidiendo su necesario análisis.

Por este motivo algunos especialistas aconsejan no proporcionar a los padres más información ni asesoramiento que el que ellos mismos solicitan:

«... Realmente, no es información lo que los padres desean o necesitan durante estas etapas iniciales. Los padres en las etapas del choque emocional o del reconocimiento, no pueden asimilar información

porque sus emociones son demasiado fuertes en ese momento, y la información aumenta sus sentimientos de confusión y culpa. Aprendí que, aunque yo elaboraba mis discursos acerca de los aparatos auxiliares para la audición, escuelas para sordos, audiogramas, etcétera, nada de este material era comprendido por los padres. En subsecuentes visitas encontré que se me hacían preguntas sobre temas que yo consideraba que habían quedado cubiertos perfectamente. La información es asimilada con mayor éxito cuando la personas están en las etapas de aceptación y acción constructiva. Aunque en ocasiones resulta tentador acelerar el proceso, me he dado cuenta que debo tener paciencia. (...) Por regla general, sólo rara vez ofrezco espontáneamente información a los padres, porque casi nunca están preparados para recibirla, sino hasta que ellos mismos comienzan a hacer preguntas.»

LUTERMAN, 1985 (págs. 19-21).

4.3. ¿Cómo dar respuesta a estas necesidades?

Como quedó señalado en la introducción, no es objeto de este documento mostrar un programa de intervención familiar que dé respuesta a estas necesidades. Se apuntarán tan sólo algunas de las orientaciones que actualmente, tanto en nuestro país como fuera, se están llevando a cabo en relación a las necesidades de información y apoyo emocional que manifiestan las familias con hijos sordos:

- Grupos de padres.
- Apoyo individual familiar.

Grupos de padres

Los beneficios que las familias obtienen cuando trabajan conjuntamente unas con otras han provocado una extensión de este recurso. Trabajar con un grupo de padres puede ser más útil que hacerlo con una familia individualmente, siempre que aseguremos de verdad que así cubrimos las necesidades de todas las familias.

La gran ventaja es que los padres pueden ayudarse unos a otros. Las familias con hijos sordos valoran el apoyo recibido por otros padres que comparten los mismos problemas que ellos, y les ayuda mucho comprobar que otros han encontrado soluciones a sus dudas, miedos o problemas.

Objetivos

Los objetivos de estos grupos de trabajo son:

- Promover el conocimiento y la comprensión de los sentimientos que produce a los padres el hecho de tener un hijo o hija con pérdida auditiva y reducir la ansiedad.
- Hacer a los padres más conscientes de los sentimientos de su hijo sordo y de los sentimientos de los demás miembros de la familia.
- Ampliar sus habilidades para educar a su hijo o hija sordos: adquirir conocimientos y técnicas relacionadas con su capacidad de observar, de comprender los cambios de conducta de sus hijos, etc.

Métodos y técnicas

Los métodos y técnicas para conseguir estos objetivos son muy variados: conferencias, sesiones de preguntas, películas, material escrito, *role-playing* y otras técnicas de reflexión pueden resultar muy útiles para que los padres expresen sus sentimientos y puedan canalizarlos de la manera más positiva.

Algunos **ejercicios sencillos** para ejemplificar lo que se viene señalando son los propuestos por Truus van Der Lem (1991)⁵ en su trabajo con las familias de niños y niñas sordos:

a) *Conversar acerca de la conducta de niños sordos pequeños.*

Se lleva a cabo en una sesión en la que se aborda el tema del desarrollo socio-emocional. Se utilizan fichas en las que se han descrito posibles conductas diferentes de niños pequeños sordos. Se pregunta a los padres si reconocen dicha situación, si tiene aplicación en el caso de su hijo, cómo responden o responderían ante ella, etc.

b) *Práctica para aprender a observar.*

Para este ejercicio son necesarias láminas en las que se reflejen distintos estados de ánimo de niños y niñas. Se solicita a los padres, por ejemplo, describir el tipo de estado emocional que ven en la lámina. Es preciso que aprendan a observar sin interpretar inmediatamente, ya que esto les impide reflexionar sobre la situación observada.

⁵ Documento no publicado: TRUUS VAN DER LEM (1991). "Ocuparse de un niño sordo: Fundación Holandesa del sordo y el hipoacúsico". Amsterdam, julio de 1991. Traducido del idioma inglés por el Departamento de Deficiencia Auditiva del Centro de Desarrollo Curricular.

c) Dar nombre a los sentimientos.

En este ejercicio los padres aprenden a hablar sobre sentimientos y a darles nombres. Es posible practicarlo de diferentes maneras; una de ellas es emplear láminas de un libro y solicitar a los padres que describan los sentimientos del niño de la lámina. Conviene discutir posibles formas mediante las que el hijo aprende a dar nombres a los sentimientos.

d) Un juego: trabajo con los sentimientos.

Se comenta todo tipo de sentimientos que padres e hijos pueden experimentar utilizando situaciones de juego. También se plantea cómo padres y madres pueden tratar tales sentimientos.

e) Deliberación.

En este ejercicio se enseña a los padres a resolver problemas de tal manera que, tanto los padres como los hijos, estén satisfechos con la solución elegida. Cuando el niño es demasiado pequeño para encontrar por sí sólo una solución la intervención de los padres será mayor. Conforme el niño crece debe desarrollar un papel más activo en la búsqueda de soluciones.

La mayoría de estas actividades intenta aumentar la confianza de padres y madres compartiendo sus experiencias con otros padres. En este sentido, un recurso importante para trabajar con las familias de niños sordos es contar con **padres sordos que tienen hijos sordos**. Estos adultos sordos son más sensibles a las necesidades de los niños sordos y a las necesidades de sus padres. Es bueno que trabajen junto a otros profesionales y que tengan cierta formación y alguna experiencia en el trabajo de grupos.

Apoyo individual familiar

Normalmente se suelen mantener entrevistas personales con los padres en las que se intenta responder individualmente a sus necesidades. Recientemente se está dando a conocer otro tipo de intervenciones. Se trata de los enfoques dirigidos al trabajo con las familias en el hogar. Estos enfoques no tienen mucha tradición en nuestro país, pero se revelan como una interesante posibilidad que hay que considerar cuando se trabaja con familias con niños y niñas sordos.

Los programas de trabajo desarrollados en el hogar aumentan la probabilidad de satisfacer las necesidades individuales de una familia, pero siempre que estén bien diseñados, con objetivos explícitos y previamente consensuados con la familia.

Hay experiencias que señalan que reunirse con los padres en el hogar suele ser muy útil durante los primeros meses, cuando reciben por primera vez la información de que su hijo es sordo. Se trata de una fase particularmente crítica que puede tener implicaciones a largo plazo para el desarrollo de las relaciones entre padres y profesionales. Además, las visitas al hogar pueden resultar un momento privilegiado para apoyar a los padres en la mejora de las estrategias comunicativas con sus hijos sordos.

Necesidad de aprender estrategias de comunicación visual

En la primera parte del documento ya se ha puesto de manifiesto que no es suficiente que los padres oyentes aprendan un código visual de comunicación para lograr interacciones comunicativas satisfactorias porque, en algunas ocasiones, las interacciones siguen manifestando un alto nivel de control por parte del adulto. También se evidencian ciertas dificultades para contactar con los niños visualmente y dirigir la mirada hacia los objetos o personas de interés.

Los fundamentos de la comunicación auditiva (diádas de oyentes) son diferentes a los de la comunicación visual (diádas de sordos). Los oyentes no están preparados de antemano para saber interactuar teniendo en cuenta las reglas de la comunicación visual. Sin embargo, a pesar de estas diferencias, las familias oyentes con hijos sordos podrán aprender a utilizar estas claves visuales cuyo beneficio para los niños sordos ya se ha puesto de relieve.


Como responsables de apoyar y colaborar con las familias (2013), es tendrá que conocer muy bien en qué consisten estos principios de la comunicación visual. Progresivamente, mediante actividades bien organizadas y accesibles, se puede ayudar a las familias a que los incorporen en sus interacciones comunicativas con los niños y niñas sordos. En el video que acompaña a este documento aparecen interacciones entre padres e hijos en las que se pueden apreciar las diferencias entre la comunicación visual y la comunicación auditiva. Estos ejemplos permiten observar cuáles son las estrategias de comunicación visual y cómo las emplean las familias sordas signantes.

5

Necesidad de aprender estrategias de comunicación visual

En la primera parte del documento ya se ha puesto de manifiesto que no es suficiente que las madres oyentes aprendan un código visual de comunicación para lograr intercambios comunicativos adecuados porque, en algunas ocasiones, las interacciones siguen manifestando un alto nivel de control por parte del adulto. También se evidencian ciertas dificultades para contactar con los niños visualmente y dirigir su mirada hacia los objetos o personas de interés.

Los fundamentos de la comunicación auditiva (díadas de oyentes) son diferentes a los de la comunicación visual (díadas de sordos). Los oyentes no están preparados de antemano para saber interactuar teniendo en cuenta las reglas de la comunicación visual. Sin embargo, a pesar de estas diferencias, las familias oyentes con hijos sordos podrán aprender a utilizar estas claves visuales cuyo beneficio para los niños sordos ya se ha puesto de relieve.

Como responsables de asesorar y colaborar con las familias () , se tendrá que conocer muy bien en qué consisten estos principios de la comunicación visual. Progresivamente, mediante actividades bien organizadas y accesibles, se puede ayudar a las familias a que los incorporen en sus interacciones comunicativas con los niños y niñas sordos. En el vídeo que acompaña a este documento aparecen interacciones entre padres e hijos en las que se pueden apreciar las diferencias entre la comunicación visual y la comunicación auditiva. Estos ejemplos permiten observar cuáles son las estrategias de comunicación visual y cómo las emplean las familias sordas signantes.

El programa de actuación con las familias oyentes deberá cubrir dos objetivos antes de abordar la enseñanza del código visual (sistemas complementarios de comunicación o lengua de signos). Estos objetivos son los siguientes:

- a) Ayudar a las familias oyentes a saber cómo establecer y mantener el contacto con sus hijos sordos a través de diferentes estrategias visuales.
- b) Conseguir un estilo comunicativo natural y positivo, no directivo, que ayude al niño sordo a recibir información, a asumir un papel más activo en las interacciones y a mejorar su nivel de competencia lingüística.

5.1. Las estrategias de comunicación visual

Se van a analizar de modo preferente dos estrategias que las madres sordas utilizan (☎). Estas estrategias son:

- a) **El contacto físico y visual.**
 - **La llamada de atención.**
- b) **Alternancia de la mirada (atención dividida).**
 - **Señalar.**
 - **Transmisión de información.**

Es importante tener siempre presente que *estas estrategias son fundamentales, sea cual sea el sistema de comunicación que los padres estén aprendiendo.*

a) El contacto físico y visual

Las madres sordas intentan en primer lugar desarrollar en su bebé sordo un sólido y consistente sistema de atención visual. En las familias oyentes con hijos sordos más mayores (entre los dos y los cinco años) puede ocurrir que ninguno de sus miembros disponga de las bases o requisitos fundamentales para establecer y mantener el contacto visual. Es posible que todavía no hayan aprendido a reclamar la atención del otro y a prestarle atención.

Conviene que los padres oyentes incorporen cuanto antes el hábito de establecer el contacto visual porque es fundamental para que el niño sordo pueda desarrollar sus habilidades comunicativas. Si no se sabe cómo lla-

mar su atención, si se desconoce cómo establecer con él el contacto visual y mantenerlo, de poco servirán los esfuerzos comunicativos.

La primera forma de influir en el comportamiento de otro es reclamar su atención para que sea posible la comunicación. A continuación se analizan las formas de llamar la atención que las personas sordas utilizan entre sí. Existen **dos modos de llamar la atención** para iniciar y mantener una comunicación visual:

- La llamada directa.
- La llamada a distancia.

¿En qué consiste la llamada directa?

Las personas sordas adultas son más sensibles al tacto que las personas oyentes, principalmente porque lo utilizan con bastante frecuencia para reclamar la atención de los demás.

Si una persona quiere que un niño sordo, que se encuentra cerca de ella, le preste atención, **será más eficaz tocarle** que llamarle por su nombre. Bastará con tocarle suavemente en **el hombro, brazo o pierna** para conseguir su mirada.

Éstos son los tres lugares apropiados para tocar si se desea establecer la comunicación con una persona sorda. Resulta molesto e inadecuado hacerlo en otros lugares, por ejemplo: coger de la barbilla y girar la cara, tocar en la espalda o en la cabeza.



Así mismo es necesario aprender que tan importante como dónde se toca es **cómo se toca**. Golpear suavemente el hombro del otro significa que se desea establecer la comunicación, pero que no hay urgencia. Tocar varias veces repetidas alguna de las tres partes señaladas anteriormente puede expresar urgencia o un cierto estado de humor.

¿En qué consiste la llamada a distancia?

El contacto físico puede ser empleado para llamar la atención del niño o la niña cuando están cerca de la persona que desea establecer el contacto visual con ellos. Si no están próximos se tendrán que usar otras estrategias para llamar su atención.

Las personas sordas utilizan distintas maneras para llamarse unas a otras a distancia: mover sus manos, apagar y encender las luces, golpear el suelo, la mesa...



El método que más utilizan las familias sordas para llamar la atención de sus hijos es agitar las manos porque este movimiento puede ser fácilmente captado por el niño aunque no se haga en el centro de su campo visual. Los niños sordos se vuelven hacia la fuente de movimiento al igual que un niño oyente se gira hacia la fuente de sonido.

El estado de ánimo —enfado, alegría, satisfacción...— de los padres oyentes se refleja en el modo de llamar a su hijo por su nombre. Del mismo modo las personas sordas expresan su estado de ánimo a través del movimiento de las manos. Realizar un movimiento amplio y rápido significará urgencia: ¡Mírame! Movimientos lentos pueden significar: ¡Por favor, mírame, quiero decirte algo!

El niño o niña sordos y su familia deberán aprender a tocar o a utilizar la llamada a distancia para establecer el contacto visual y comenzar a comunicar. Para ello será de gran ayuda preparar actividades sencillas que fomen-

ten este hábito teniendo en cuenta algunos detalles que son lógicos, pero que no por ello siempre se realizan. Se trata de cosas tan sencillas como éstas:


- Para establecer el contacto visual y utilizar el contacto físico con la finalidad de llamada es mejor colocarse al mismo nivel del niño. Esto facilitará su respuesta porque no tendrá que esforzarse constantemente mirando hacia arriba.
- Tratar de que el contacto se establezca progresivamente. Si no se obtiene una respuesta inmediata por parte del niño conviene esperar y volver a tocarle suavemente.

Debe saber que se reclama su atención, pero si está manipulando o mirando algún objeto ha de permitírsele terminar de hacerlo antes de desviar su mirada hacia la persona que le llama. Es bueno recordar que los niños oyentes también ignoran a veces la llamada de los adultos cuando están entretenidos. No conviene forzarle para conseguir inmediatamente su atención. Se trata de crear un hábito, no de tener éxito una vez.

- Se tocará al niño siempre con un propósito. Una vez conseguida su atención es importante ofrecerle estímulos motivantes para lograr que en otros momentos él o ella, voluntariamente, busquen la mirada de sus interlocutores para comunicar.

Una manera eficaz de trabajar esta conducta y otras que a continuación se señalarán es ofrecer a los padres la posibilidad de visualizar, a través de grabaciones, situaciones cotidianas de comunicación entre padres sordos y sus hijos. Les resultará interesante prestar atención al modo en que los padres sordos utilizan el contacto físico para llamar a sus hijos, ver con qué frecuencia lo hacen, comprobar las repercusiones que esto tiene en la comunicación, etc.

b) Alternancia de la mirada (*atención dividida*)

Es normal que las madres oyentes hablen al mismo tiempo que están señalando el objeto sobre el que comunican (). Pero esto no será efectivo con un niño sordo.

Las madres sordas, por su parte, utilizan con mucha frecuencia la conducta de **señalar** para dirigir la atención de su hijo hacia algo. Además del acto de señalar ya se ha explicado cómo estas madres utilizan una **se-**
cuencia determinada para conseguir que el propio acto de señalar tenga significado para el niño y la niña.

Será muy positivo para las familias oyentes aprender la importancia que tiene la conducta de señalar para dirigir la mirada de sus hijos hacia la fuente sobre la que se desea comunicar algo. Para transmitirles información conviene, recogiendo algunas observaciones de las investigaciones de J. Kyle descritas antes (página 36), utilizar el siguiente **procedimiento**:

1. **Conseguir el contacto visual** a través de las técnicas anteriormente descritas.
2. **Signar o complementar el nombre del objeto.**
3. **Mantener el contacto visual con el niño.** Después levantar el brazo para **señalar, volver la cabeza y mirar hacia el objeto.** Si el niño ha roto el contacto visual antes de que se haya señalado el objeto habrá que empezar otra vez por el primer punto.
4. Aproximadamente hacia los cinco-seis meses el niño sordo mirará hacia donde se le señala. **Continuar señalando, pero dirigir la mirada hacia el niño para comprobar que mira hacia donde se le indica.** Bajar la mano para que el niño se vuelva a mirarte y contarle más cosas sobre el objeto.

Seguidamente se analizará qué supone y cómo se puede ayudar a las familias a conseguir un estilo comunicativo natural y positivo.

5.2. El estilo comunicativo

Las familias con hijos sordos necesitan ayuda para lograr un estilo comunicativo paciente, atento a las iniciativas e intereses del niño y que potencie progresivamente su participación en las interacciones (☎️). Este trabajo está estrechamente ligado al trabajo realizado para apoyar emocionalmente a las familias. Los padres se ven a sí mismos con menos recursos comunicativos, se sienten inseguros y confían menos en las posibilidades comunicativas de sus hijos e hijas sordos.

Es conveniente que los padres entiendan y asimilen cinco ideas claves que les ayudarán a establecer interacciones comunicativas positivas y naturales:

- **Confiar en las competencias del niño sordo.**
- **Lo importante es comunicar.**
- **Dejarse guiar por los intereses del niño o la niña.**
- **Respetar la alternancia de turnos.**
- **Establecer interacciones comunicativas variadas.**

Confiar en las competencias del niño sordo

La relación que el niño mantiene con sus padres es un medio excelente para potenciar su desarrollo, pero esto difícilmente ocurrirá en el caso del niño sordo si la comunicación que los padres le ofrecen es limitada y pobre porque no confían en las competencias de su hijo.

Es preciso ser conscientes de que la adjudicación de significado —táctica que las madres oyentes manifiestan espontáneamente con sus hijos oyentes— debe presidir también la interacción con niños sordos. Sin esta estrategia se empobrece la comunicación y no se ayuda al crecimiento de las competencias y habilidades de los niños y niñas sordos.

Lo importante es comunicar

El aprendizaje de la palabra complemetada (**PC**), el bimodal, la lengua de signos (**LS**) o incluso la mejor forma de expresión oral para dirigirse al niño sordo exige mucha atención y puede llegar a marcar límites importantes en la comunicación. Cuando los padres hablan con sus hijos pueden paralizarse en un determinado momento porque no recuerdan dónde se pone la mano para marcar una sílaba (PC), porque se les ha olvidado el signo correspondiente a alguna palabra (bimodal) o porque no saben cómo se signa una expresión (LS).

Estar en la fase inicial del proceso de aprendizaje puede condicionar a comunicar sólo con las palabras o frases que ya se saben, restringiendo mucho la variabilidad de los referentes e incluso manteniendo una conversación monótona y poco motivadora para el niño.

Especialmente en estos primeros momentos debe primar la funcionalidad de la comunicación, el éxito de los intentos comunicativos más que la perfección en el empleo de la modalidad utilizada. Poco a poco la expresión más formal de los mensajes mejorará, a la vez que se va asegurando el objetivo fundamental que es la comprensión mutua.

Dejarse guiar por los intereses del niño

Cuando los adultos interactúan con los niños son muy sensibles a sus intereses y se dejan guiar, en la mayoría de los casos, por éstos. Por ejemplo, si los padres van de paseo con su hijo por una feria no conviene que intenten explicarle todo lo que tiene ante sus ojos. Es preferible captar lo que le gusta, lo que llama su atención y dejar que la comunicación se centre en este aspecto.

Los padres se sitúan en una situación de «espera activa», constructiva. Dejan actuar al niño o la niña para que manifieste sus intereses y, acto se-

guido, conducen la comunicación por el camino indicado por el niño. De este modo no son necesarios grandes esfuerzos para motivar al niño, ya que son sus motivaciones las que guían la comunicación.

En otras ocasiones el adulto querrá iniciar la comunicación. Si su intento no tiene éxito, no debe frustrarse ni forzar al niño o niña sordos. Es preciso que los padres sepan que, cuando el niño es pequeño, es normal que su atención sea dispersa, que le cueste concentrarse en una tarea concreta. La atención, al igual que el contacto visual, debe «entrenarse». No conviene que los padres fuercen la atención de su hijo. Aprovechar los momentos en los que el niño atiende es más eficaz. Si en estas ocasiones los padres ofrecen a su hijo estímulos motivantes, el niño voluntariamente «buscará» a sus padres para comunicar.

Respetar la alternancia de turnos

Es preciso ser conscientes de que se trata de *comunicar con el niño o la niña sordos*, no de *comunicar al niño o niña sordos*. Por este motivo, cuando los padres interaccionan con sus hijos, han de dejarles tiempo para que se expresen porque es fundamental que asuman un papel activo en la comunicación. Así, los niños y las niñas sordos tomarán conciencia de que son interlocutores activos.

Establecer interacciones comunicativas variadas

El adulto, cuando habla con un niño oyente, no sólo se refiere a cosas que están presentes en ese momento. La conversación puede abarcar temas del pasado, del futuro... en definitiva, de lo que no se puede ver ni tocar en las circunstancias actuales. Con el niño sordo debe hacerse igual para que se beneficie de la misma forma que los niños oyentes.

Abarcar estos temas de conversación requerirá un dominio del código de comunicación que probablemente no se tenga al principio, pero no conviene que los padres se angustien por ello. Lo fundamental es hacerles ver que estas emisiones más elaboradas son necesarias y ayudarles a que las vayan incorporando a medida que sean capaces de hacerlo.

Todas estas estrategias apropiadas para mejorar el estilo comunicativo están subordinadas al objetivo primordial de la comunicación entre los padres y sus hijos: **disfrutar de la relación**.

Por esta razón no es adecuado que madres y padres se conviertan en los agentes que enseñan lenguaje a sus hijos en detrimento de su papel como padres. En la medida en que padres y madres mejoren sus estrategias comunicativas y establezcan con sus hijos sordos interacciones ricas y

variadas en distintos contextos y situaciones, estarán potenciando de la manera más eficaz el desarrollo del lenguaje y otros aspectos del desarrollo global de los niños.

5.3. ¿Cómo dar respuesta a esta necesidad?

A los padres les resultará muy gratificante darse cuenta de que muchas situaciones cotidianas son verdaderos *laboratorios* de aprendizaje del lenguaje: la comida, el baño, la hora de irse a la cama, vestirse... constituyen situaciones que, aprovechadas adecuadamente, permiten ejercitar diversas funciones comunicativas con distintas estructuras formales.

Al intervenir con las familias en el tema del estilo comunicativo es preciso potenciar las estrategias *naturales* que los adultos desarrollan en interacción con niños pequeños y que la psicolingüística ha descrito en los últimos años. La mejor estrategia será, una vez más, mostrar a los padres cuáles son y cómo son estas situaciones naturales.

Facilitar información sobre el proceso de comunicación

Otro aspecto importante será proporcionar a padres y madres información suficiente y clara sobre el proceso de comunicación y, en particular, sobre las diferencias entre la comunicación auditiva a la que están habituados y la comunicación visual, que es la forma en la que se desenvuelve preferentemente su hijo sordo.

Contar con **grabaciones** donde se perciban las diferencias entre la comunicación visual y la auditiva será una de las mejores herramientas para intervenir en el estilo comunicativo de los padres. Es fundamental que las familias oyentes sean conscientes de lo importante que es comunicar teniendo en cuenta los principios de la comunicación visual.

Esta información puede permitir a los padres reflexionar y analizar sus conductas comunicativas habituales y su grado de eficacia, así como facilitarles ideas y estrategias que ayuden a modificar estas conductas o a adaptarlas cuando sea necesario.

Otra posible forma de facilitar este tipo de información es mediante **fichas**. En ellas se emplea un lenguaje sencillo y cercano para transmitir a los padres la certeza de que hay muchas cosas que ellos saben y pueden hacer y que, no por simples, son menos útiles para facilitar la relación con sus hijos.

Los ejemplos que se presentan a continuación pretenden profundizar en las ideas clave que se han descrito anteriormente⁶.

DAD PRIORIDAD A LOS CONTENIDOS SOBRE LA FORMA

Preocupaos por entender al niño y por que el niño os entienda a vosotros y no os preocupéis tanto por cómo lo hacéis. Lo importante es comunicar.

Estáis aprendiendo la lengua de signos y éste es un aprendizaje que os exige mucha atención y algo de tiempo hasta que podáis sentirlos seguros empleándola.

Por ello es posible que al dirigiros a vuestro hijo, al hablar con él, os sintáis paralizados en determinado momento porque no recordáis o no sabéis todavía cómo se signa lo que queréis decir.

No os preocupéis. Ésta es una situación normal, propia de un proceso de aprendizaje. Intentad superar estos «vacíos» empleando otros recursos que estén a vuestro alcance: hacer mimo, señalar, dibujar, pronunciar con claridad, emplear otro tipo de expresión que sí sepáis signar y que tenga un significado más o menos similar a lo que pretendáis comunicar...

No os olvidéis de tomar nota de esas palabras o expresiones que necesitáis emplear para poder preguntarle al asesor sordo con el que estáis trabajando el próximo día de clase o el día que os visite en vuestro domicilio.

DEJAOS GUIAR POR LOS INTERESES DEL NIÑO

Vosotros podéis apreciar mejor que nadie qué es lo que despierta la atención de vuestro hijo en distintas situaciones. Aprovechad, pues, aquello que provoque su interés para establecer una comunicación gratificante.

Por ejemplo, si váis de paseo, al zoo o al aeropuerto, no intentéis explicarle todo lo que tiene ante sus ojos. Es preferible intentar captar qué es lo que le atrae y dejar que la comunicación se centre en ese aspecto. Dejad que sea el niño el que lleve la iniciativa.

⁶ Estas fichas forman parte del material que se está elaborando dentro de un programa experimental de enseñanza de la lengua de signos española para padres.

RESPECTAD LA ALTERNANCIA DE TURNOS

No seáis siempre vosotros únicamente los que comunicáis.

*Es importante que seáis conscientes de que se trata de «**comunicar con**» vuestro hijo y no de «**comunicar a**» vuestro hijo cualquier cosa.*

Vuestro hijo, como cualquier niño o niña que está empezando a descubrir el mundo, tiene una clara intención comunicativa, tiene cosas que contar y que preguntar. Debemos aprender a darle tiempo para que lo haga.

No seáis impacientes y respondáis vosotros por él. Dadle la sensación de que él es también protagonista activo de vuestras conversaciones.

PODEIS CONVERSAR SOBRE CUALQUIER COSA

No tenéis por qué limitaros sólo a las cosas que se ven en ese momento.

Para estimular a los niños y ayudar al desarrollo de su lenguaje normalmente, incluso cuando son bebés, los adultos les hablamos de todo lo que se nos ocurre. No nos referimos sólo a las cosas que están presentes en ese momento, sino que nuestra conversación también abarca temas del pasado, del futuro... en definitiva, de lo que no se puede ver ni tocar en las circunstancias actuales. Hacemos esto aún sabiendo que posiblemente el niño no nos entiende porque somos conscientes de que, a fuerza de oirlo repetidas veces en repetidas situaciones, podrá asimilar su significado y entendernos.

De la misma manera tenéis que actuar con vuestro hijo sordo. Vuestra relación con él es un medio excelente para potenciar su desarrollo; no debéis tener ningún motivo para limitar vuestra comunicación.

*Seguramente os sentiréis más cómodos expresando el nombre de los objetos que vuestro hijo está manipulando, diciéndole: «perro», «caballo», «la pelota»... o describiendo sus cualidades: «¡oh, qué grandel!», «¡es bonito!», «¡mira qué grande!»... porque así percibís que os entiende y eso os alegra. Pero la comunicación debe aspirar a niveles más ricos. Dadle lo que sabéis que puede entender, pero **dadle siempre también algo más**. Ésta es una forma de ir preparando nuevos aprendizajes.*

Pasar a la práctica

La información por sí sola puede no ser suficiente para algunos padres. Es posible que necesiten ver «cómo se hace», tener ejemplos de actuaciones en situaciones concretas y practicar algunos hábitos nuevos para ellos.

El **vídeo** que acompaña a este documento, empleado con las consideraciones que en la introducción se señalan, puede proporcionar algunos modelos a la par que permite la reflexión y discusión sobre diversos aspectos.

La relación de los padres con **sordos adultos** es también una buena oportunidad para descubrir y ejercitar las estrategias de comunicación imprescindibles en una verdadera comunicación con una persona sorda. Gracias a esta relación las familias oyentes podrán constatar cuáles son las formas que comunicativamente tienen más éxito. El adulto sordo podrá, a su vez, hacerles ver cuáles son sus necesidades para lograr una comunicación eficaz.

Para ejercitar las habilidades que las **estrategias visuales** de comunicación requieren se puede emplear también el material *Deaf children at home* de Jim Kyle e Hilary Sutherland (1990-1993). En él se proporcionan algunas fichas de actividades válidas para ofrecer a los padres individualmente o, incluso, para trabajarlas con ellos en pequeños grupos.

A partir de este material pueden surgir **actividades** para trabajar las formas adecuadas de llamar a distancia o mediante el contacto físico. Es conveniente observar cómo realizan los padres estas actividades. Algunas de ellas pueden ser:

- a) Durante algunos días, intentar llamar la atención de otros miembros de la familia mediante el contacto físico o agitando las manos en lugar de llamarles por su nombre.
- b) Responder cuando el niño sordo toque al adulto o mueva sus manos para iniciar la comunicación. Enseñarle así que también puede tocar y utilizar otras estrategias para establecer el contacto visual.
- c) Pensar en situaciones cotidianas en las que se comparta información con el niño oyente: caminando por la calle, durante las comidas, en el baño, en una tienda, en el autobús... En estas mismas situaciones llamar la atención del niño sordo de forma adecuada.

Otras actividades que también pueden resultar útiles a los padres son:

- Aprovechar el momento de cambio de pañales para dirigir la atención del bebé hacia objetos que haya en la habitación.

- Cuando el niño está sentado tranquilamente con un adulto, éste puede jugar a señalar cosas que haya en la habitación y dejar que el niño dirija su mirada hacia el objeto señalado.
- Hacer pompas de jabón e ir señalándolas a medida que caen.
- Colocar sobre la mesa una serie de dibujos o fotografías en las que se reflejen distintas expresiones faciales o posturas corporales. A continuación imitar alguna de ellas. El niño debe adivinar cuál es y señalarla.
- Al compartir un cuento se puede señalar algún dibujo que llame la atención del niño y luego transmitirle información al respecto. Es válido cualquier juego que atraiga su atención y permita enseñarle la importancia de señalar.

Las estrategias de comunicación visual explicadas en las páginas anteriores vienen a ser como «la primera puerta abierta» para establecer la interacción con el niño sordo. Es necesario tenerlas siempre de cuenta, pero no son suficientes por sí solas.

Toda comunicación requiere un código y un código compartido por ambos interlocutores. Esta condición pueda darse, y de hecho se da, como ya ha podido verse, cuando padres e hijo son oyentes y cuando padres e hijo son sordos. En estas situaciones el código empleado por el adulto es perfectamente percibido por el niño. El dispone también de todos los recursos para «ensayar», autorregular y emplear el mismo código y satisfacer sus necesidades.

Cuando los padres son oyentes y el hijo es sordo, especialmente cuando son evidentes las dificultades para que el niño acceda al código del adulto de forma espontánea (sin aprendizaje previo), se debe proceder a una adaptación mucho más profunda. En este caso no basta con un simple cambio de actitudes de los padres o con adoptar una serie de pautas de conducta.

Se trata de una adaptación que va a requerir de los padres un verdadero esfuerzo de aprendizaje, más o menos prolongado, pero que encontrará su compensación en el mantenimiento y la mejora de las relaciones comunicativas. Algo fundamental para el desarrollo del niño especialmente en las primeras edades.

6

Necesidad de aprender un código de comunicación

Las estrategias de comunicación visual explicadas en las páginas anteriores vienen a ser como «la primera puerta abierta» para establecer la interacción con el niño sordo. Es necesario tenerlas siempre en cuenta, pero no son suficientes por sí solas.

Toda comunicación requiere un código y un código compartido por ambos interlocutores. Esta condición puede darse, y de hecho se da, como ya ha podido verse, cuando padres e hijo son oyentes y cuando padres e hijo son sordos. En estas situaciones el código empleado por el adulto es perfectamente percibido por el niño. Él dispone también de todos los recursos para «ensayar», autocontrolar y emplear el mismo código y satisfacer sus necesidades.

Cuando los padres son oyentes y el hijo es sordo, especialmente cuando son evidentes las dificultades para que el niño acceda al código del adulto de forma espontánea (sin aprendizaje previo), se debe proceder a una adaptación mucho más profunda. En este caso no basta con un simple cambio de actitudes de los padres o con adoptar una serie de pautas de conducta.

Se trata de una adaptación que va a requerir de los padres un **verdadero esfuerzo de aprendizaje** más o menos prolongado, pero que encontrará su compensación en el mantenimiento y la mejora de las relaciones comunicativas. Algo fundamental para el desarrollo del niño especialmente en las primeras edades.

Existen dos posibles adaptaciones del código comunicativo:

- a) **Optar por la utilización de la LENGUA DE SIGNOS⁷.**
- b) **Complementar el código oral con la realización simultánea de determinados signos o claves visuales. Estos complementos pueden ser los del SISTEMA BI-MODAL o los de la PALABRA COMPLEMENTADA.**

6.1. La lengua de signos española (LSE)

Definición

La lengua de signos española (LSE) es una lengua que se expresa gestualmente, se percibe visualmente y se desarrolla con una organización espacial.

Estas características hacen que se estructure de una forma distinta y que se organice mediante reglas morfosintácticas diferentes a las de la lengua oral. Quizá un ejemplo ayude a entender mejor la naturaleza distinta de ambas lenguas:

Lengua castellana		
<i>Te llamo</i>	<i>Me llamas</i>	<i>Os llamo</i>

En castellano se precisan tres elementos para expresar estas tres acciones, aunque en el ejemplo sólo aparezcan dos palabras porque el sujeto de la oración está implícito en el verbo. La estructura morfosintáctica sería:

(S) (sujeto) + **C.I.** (complemento indirecto) + **V** (verbo)

Para expresar esas mismas acciones en LSE se requiere un solo elemento (el signo correspondiente a «llamar»), pero se articula con distinta orientación, dirección y movimiento en cada caso. Son estas variaciones las

⁷ En el documento nos referiremos a la LSE por ser la lengua de signos que usa la mayor parte de las personas sordas de España, aunque es necesario hacer constar que existen distintas modalidades regionales.

que aportan la información correspondiente al sujeto (S), al verbo (V) y al complemento indirecto (C.I.).



¿Qué nos ofrece esta lengua?

- La LSE es una estructura lingüística completa y visual. Se ajusta perfectamente al modo de percibir el mundo que tiene el niño sordo y a sus necesidades comunicativas.
- Consecuentemente, la utilización de la LSE en el entorno en el que se desenvuelve el niño sordo le permite un verdadero proceso de **adquisición del lenguaje** a través de la interacción.
- Permite incidir en el proceso de **aprendizaje de la lengua oral** con la tranquilidad de saber que la comunicación y el «conocimiento» del mundo no van a tener que acomodarse al ritmo de aprendizaje que cada niño en particular precise para incorporar la lengua oral.
- El aprendizaje de la LSE por parte de los padres supone para ellos un **enriquecimiento**, al igual que lo supone el aprendizaje de cualquier otra lengua.

¿Qué limitaciones plantea?

Como el aprendizaje de cualquier otro idioma la LSE exige tiempo y dedicación para su aprendizaje. No es cuestión de un cursillo de algunas horas o de memorizar un vocabulario como sería necesario en el caso del sistema bimodal. Por el contrario, **se trata de aprender a pensar en otra lengua** y aprender a estructurar el pensamiento siguiendo otros cánones a los que normalmente las personas oyentes no están habituados.

Para aprender la LSE hay que acostumbrarse a:

- Ver el lenguaje, y no oírlo.
- Manejar el cuerpo, especialmente las manos, para transmitir información y no los órganos bucofonatorios.
- Emplear el rostro para expresar sentimientos y estados de ánimo sin sentir vergüenza o considerarlo ridículo.

Se aprenderá mucho más y con mayor rapidez relacionándose de manera continuada y frecuente con usuarios de la LSE. El mismo valor tiene el contacto con las personas nativas cuando uno se enfrenta al aprendizaje de lenguas extranjeras. Desgraciadamente, contactar con sordos signantes no es tan sencillo como podría parecer.

Es cierto que prácticamente en todas las comunidades autónomas y provincias de España y en muchas localidades importantes hay asociaciones de sordos donde éstos se reúnen. Pero la finalidad de estas asociaciones no es propiciar la relación entre sordos y oyentes que quieren aprender su lengua. A las asociaciones acuden precisamente para poder emplear esa lengua con tranquilidad, con interlocutores que no encuentran habitualmente en sus puestos de trabajo o en sus familias y para realizar una serie de actividades muy concretas (culturales, de ocio, etc.). *¿Con quién pueden practicar entonces los padres que están aprendiendo la LSE?* Esto, si bien no es un obstáculo, sí supone un aprendizaje más lento de este código en relación a los que se han visto anteriormente.

La LSE es una lengua minoritaria y esto conlleva un número de usuarios limitado. Es una lengua «poco disponible», con poca oferta en los medios de comunicación de masas, aunque no por ello menos necesaria y digna de consideración.

La LSE es una lengua totalmente distinta de la lengua castellana. Su empleo no va a aportar información sobre la lengua oral. Ésta deberá ser objeto de un proceso de aprendizaje paralelo. Pero el conocimiento de la LSE puede servir como base para el aprendizaje de la lengua oral.

Algunas ideas para enseñar la LSE a los padres

Cuando los padres de un niño sordo o un grupo de padres de niños sordos manifiestan la intención de aprender la lengua de signos es importante confirmar con ellos algunos aspectos:

- Deben tener claro que inician el aprendizaje de una lengua totalmente distinta de su lengua habitual que es la lengua oral. Este aprendizaje les va a suponer un esfuerzo, como en el caso de cualquier otro idioma. Pero en este caso existe una particularidad: será preciso ejercitar habilidades (percepción visual, motricidad fina, expresión facial...) que no tienen costumbre de emplear como instrumentos de la comunicación.
- El aprendizaje de la LSE requiere tiempo y práctica continuada con usuarios de la lengua. La asistencia a clases deberá verse reforzada con el contacto con personas que utilizan la lengua de signos de forma habitual.
- El empleo de la LSE no es incompatible con la lengua oral. Lo que sí es imposible es simultanear ambas lenguas. Es fundamental que los padres sepan diferenciar claramente entre la comunicación bimodal y la lengua de signos.

Aclaradas y aceptadas por los padres estas tres premisas, se pueden organizar uno o varios grupos para desarrollar un programa de aprendizaje que debería intentar reunir los siguientes **requisitos** para garantizar su eficacia:

1. El objetivo principal será **favorecer la comunicación** entre los padres oyentes y sus hijos sordos de la manera más satisfactoria e inmediata posible. No se trata de proporcionar conocimientos sobre una lengua a personas interesadas en ella, pero ajenas a la problemática de la deficiencia auditiva, ni de formar intérpretes profesionales.
2. El proceso de aprendizaje de los padres puede ser más estimulante y motivador si está ligado al **desarrollo lingüístico** de sus hijos y a **sus necesidades comunicativas**. Por ello, será una buena estrategia, siempre que sea posible, agrupar a los padres en función de la edad de sus hijos. Se facilita así el ajuste al vocabulario y a las estructuras lingüísticas propias de cada grupo de edades establecido. *Bebés* (0-4), *Peques* (5-9) y *Mayores* (10-14) podrían ser tres categorías con contenidos de aprendizaje diferenciados, aunque los objetivos y el resto de los componentes del programa fueran similares.
3. Es importante asegurar la participación en las actividades programadas de algunas personas sordas y, mejor aún en este caso, de otros padres sordos. Esta participación proporcionará a los padres, además del contacto necesario con usuarios de la lengua de signos, la oportunidad de **observar modelos de actuación** que fácilmente pueden transferir a su vida cotidiana.

4. Todo programa de aprendizaje de una lengua incluye algunos **elementos de reflexión y análisis** que ayudan a comprenderla y asimilarla mejor. La enseñanza de la LSE también debe incluir en su programación esos elementos referidos a los aspectos gramaticales y culturales de la lengua. Algunos de ellos, especialmente los de análisis gramatical, están recogidos en el material *Cómo organizar un curso de lenguaje de signos* (M.E.C., 1993). En este material también se hace referencia a la organización y a las estrategias metodológicas y se ofrecen sugerencias de actividades para realizar en un curso de enseñanza de la LSE. Otros materiales similares y programas organizados para la enseñanza de la LSE son:

- CAHN, L.; SMITH, CH. S.; LENTZ, E. M., y MIKOS, K. (Eds.) (1988). *Signing Naturally. Teacher's Curriculum Guide, Level 1. (VISTA. American Sign Language Series. Functional Notional Approach)*. Berkeley, CA: Dawn Sign Press.
- HUMPHRIES, T.; PADDEN, C. A.; O'ROURKE, T. J. (1991). *A Basic Course in American Sign Language*. Silver Spring: T. J. Publishers.

El primero de estos materiales está siendo muy bien valorado tanto por los profesores como por los estudiantes que acuden a aprender, como lengua extranjera, la LSE, ya que utiliza un enfoque conceptual-funcional acorde con las nuevas orientaciones para la enseñanza de una segunda lengua.

5. A diferencia de otras lenguas y debido a su peculiar proceso de desarrollo (el empleo de la LSE ha estado prohibido durante muchos años en los colegios de sordos), la enseñanza de la LSE no cuenta con profesores titulados que se dediquen a su didáctica. Quienes hasta ahora asumen esta tarea suelen ser buenos conocedores de la LSE y de la comunidad sorda. Estas personas han participado y/o participan en cursos de formación y capacitación para la docencia organizados por las asociaciones o federaciones de sordos o por la propia Confederación Nacional de Sordos de España⁸ (C.N.S.E.).

Cualquier persona, oyente o sorda, por el mero hecho de conocer y emplear usualmente la LSE, no puede ser considerada apta para impartir cursos de enseñanza de esta lengua. Es necesario reunir ciertos requisitos personales, habilidades docentes y un buen nivel de conocimiento y análisis de la LSE. Es importante por ello poder **contar con un buen profesor de LSE** que tenga, además, cierta habilidad para el trato con los padres.

⁸ Recientemente el Centro de Desarrollo Curricular ha colaborado con la C.N.S.E. en la organización de dos encuentros nacionales de profesores de LSE. Estos encuentros fueron grabados en un vídeo que distribuye la C.N.S.E.

No hay que olvidar que algunos padres, pese haber tomado ya una decisión como es la de aprender un código comunicativo radicalmente distinto al suyo habitual, pueden estar viviendo una situación emocional todavía complicada. Tales emociones pueden aflorar o manifestarse de alguna forma (ansiedad, bloqueo, rechazo, actitudes negativas...) en las clases o en el trato con el profesor de LSE.

6.2. Los sistemas complementarios de comunicación (SS.CC.)

LA COMUNICACIÓN BIMODAL

Definición

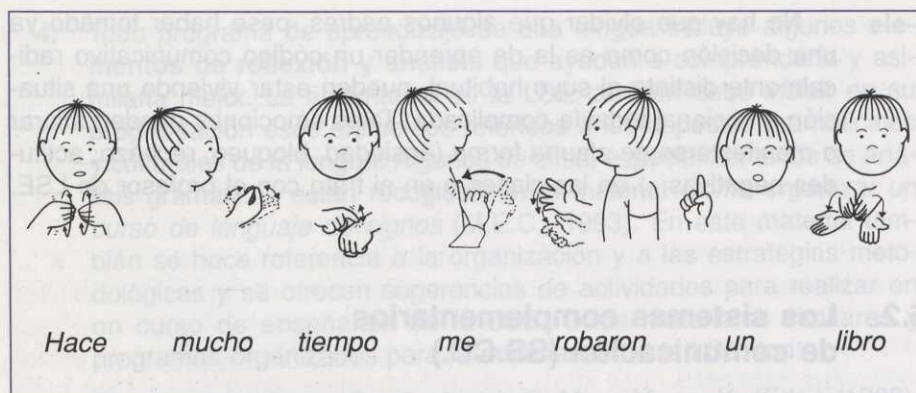
De manera general se utiliza el término **bimodal**⁹ cuando en la comunicación se da un empleo simultáneo del habla junto a signos (tomados mayoritariamente de la lengua de signos de la comunidad sorda). Se une una modalidad oral-auditiva junto a una modalidad visual-gestual. El mensaje se expresa en dos modalidades al mismo tiempo, pero la lengua base, la que marca el orden de la frase y la que determina la sintaxis de las producciones, es la modalidad oral-auditiva (lengua oral)¹⁰. Así, pese a emplear sus signos, este modo de comunicación prescinde de la organización espacial de la LSE y se ajusta completamente a la organización temporal de la lengua oral.

Se dan, sin embargo, dos concepciones, dos formas de entender la Comunicación Bimodal que contemplan grados de ajuste distintos entre ambas modalidades (oral-auditiva y visual-gestual). Por un lado, hay una concepción que considera preferentemente el aporte «formal» de la comunicación bimodal. Se centra más en la «forma» que en el «contenido». En ella es fundamental obtener el mayor grado de visualización de todos y cada uno de los elementos de la lengua oral. Así entendida, una comunicación bimodal sería del tipo que muestra el ejemplo del recuadro siguiente, en el que la correspondencia palabra-signo es bastante estricta¹¹.

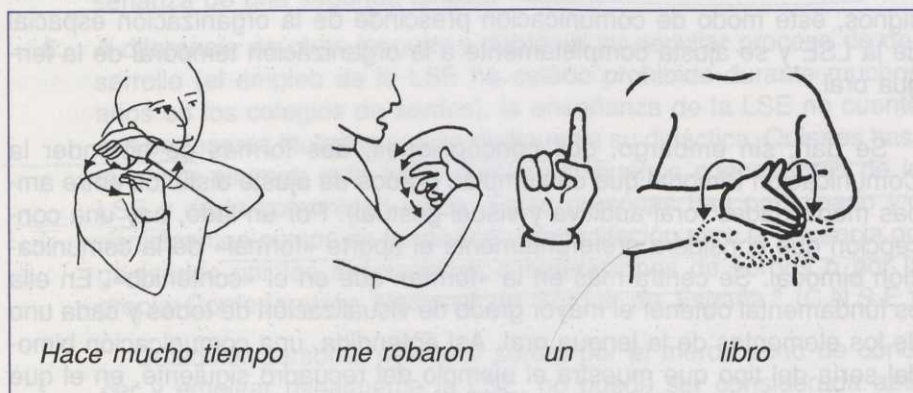
⁹ En otros países se denomina **Comunicación Simultánea**.

¹⁰ Ver MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). *Introducción a la comunicación bimodal*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

¹¹ Ilustraciones tomadas del libro citado en la nota de pie de página anterior.



Por otro lado, existe otra concepción de la Comunicación Bimodal en la que se da más importancia al «contenido». Se valora preferentemente *cuánto de facilitador de la comunicación es el sistema*. Esta concepción está más preocupada por la comprensión de los mensajes. Por ello tiende a utilizar aspectos de la lengua de signos que requieren un mayor conocimiento de esta lengua. En este caso ya no se trataría sólo de conocer el vocabulario en LSE, sino también muchos de sus mecanismos gramaticales, esto es, la organización espacial mencionada con anterioridad. Desde este punto de vista el ejemplo anterior se realizaría de la siguiente manera ¹²:



Es importante considerar estas dos posibles aproximaciones a la Comunicación Bimodal porque cada una de ellas requiere unos planteamientos y unos recursos distintos a la hora de ponerlas en práctica.

¹² Ilustraciones tomadas de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1993). *¿Cómo organizar un curso de lenguaje de signos*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

¿Qué ofrece la comunicación bimodal?

- Para los padres esta forma de comunicación no supone una organización lingüística distinta. Les ofrece la posibilidad de comunicarse con su hijo en su propia lengua. Es un sistema que está más cerca de su forma habitual de expresarse que la LSE, por ejemplo.
- Resulta un sistema relativamente sencillo de aprender para los padres porque se trata únicamente de aprender vocabulario en signos.
- Para algunos padres y madres, el hecho de estar empleando la lengua oral es un aspecto tranquilizador, especialmente cuando continúan albergando dudas acerca de la lengua de signos.
- Es fácil de asimilar por los niños incluso en edades muy tempranas, por lo que se facilita la comunicación padres-hijos desde el primer momento.
- La lengua oral, en las dos acepciones definidas, determina la sintaxis de las producciones. Los signos aportan información semántica y facilitan el acceso al significado de las frases.
- Permite la posibilidad de contar con un instrumento temprano de comprensión y expresión.
- Al contemplar también la modalidad visual-gestual ofrece un cierto ajuste a las características perceptivas de los niños sordos.

¿Qué limitaciones plantea?

Si bien se ha dicho que es un sistema sencillo de aprender, por cuanto sólo supone asimilar un vocabulario nuevo y simultanear su producción con la producción oral habitual, las dificultades de su aprendizaje se hacen más evidentes a medida que se precisa un vocabulario más amplio.

Es necesario cuidar los elementos prosódicos de la producción, especialmente en lo que hace referencia a la velocidad, ritmo y fluidez de la producción. Es difícil ajustar el ritmo de ambos modos de producción sin que ninguna de las dos modalidades se vea empobrecida o mermada. Con toda seguridad, cuando se empieza a utilizar este sistema, la producción hablada se va a ver muy afectada por la falta de fluidez en la realización de los signos que se están aprendiendo. Muchas palabras serán emitidas sin ningún complemento o en algunos casos se realizará el signo a destiempo.

Es preciso plantearse que ésta no será la forma habitual de comunicación. Será una fase que hay que ir superando y durante la cual es preciso ser consciente, entre otras cosas, de la importancia de la estructura de las pausas para asegurar la comprensión. Lo fundamental en la interacción padres-hijos es lograr una comunicación completa y satisfactoria para todos. Esto no será posible si los adultos se angustian y se confunden constantemente tratando de recordar y realizar todos los signos posibles, ni si el niño, ante los titubeos paternos, opta por dedicar su atención a otra cosa que le proporcione más seguridad o diversión.

La dificultad de simultanear ambos modos conducirá a prescindir de la realización de algunos signos que pueden resultar cruciales para la comprensión del mensaje, mermando así la eficacia del sistema. También puede suceder que se limiten las posibilidades de expresión en la modalidad oral, reduciendo la comunicación a aquellas expresiones de las que sí se saben los signos correspondientes.

En este sistema se manifiestan las contradicciones lógicas que se producen cuando se intentan conjugar elementos de dos lenguas totalmente distintas. Por ejemplo:

● **La dificultad de simultanear un vocabulario de características semánticas distintas:**

- a) Hay muchas palabras en la lengua castellana que carecen de equivalente en la LSE por expresarse sus significados mediante otros recursos lingüísticos. Por ejemplo, la preposición «a» se expresa en la LSE mediante la dirección que se da al signo correspondiente al verbo. Se puede ver en las siguientes ilustraciones ¹³:



¹³ Las ilustraciones están tomadas de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1993). *¿Cómo organizar un curso de lengua de signos?* Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.



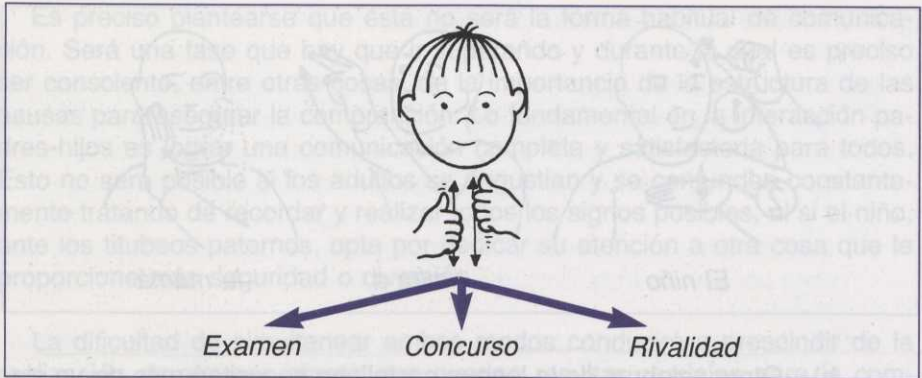
- b) Otras palabras de la lengua castellana necesitan más de un signo para poder expresar con exactitud el concepto al que hacen referencia. Y a la inversa, algunos conceptos de la lengua castellana que necesitan varias palabras para ser expresados tienen su equivalente en la LSE en un solo signo.
- c) Asimismo, una palabra puede tener distintos significados en la lengua castellana, pero en la LSE disponen de un signo diferente para cada una de estas acepciones ¹⁴.



Igualmente se observa el caso contrario: un signo de la LSE que tiene distintos significados y a cada uno de ellos le corresponde, en la lengua castellana, una palabra diferente ¹⁵.

¹⁴ Ilustraciones tomadas de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). *Introducción a la comunicación bimodal*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

¹⁵ Ver la nota de pie de página anterior.



- **La dificultad de conciliar características morfosintácticas sustancialmente distintas.**

Esto se evidencia con las marcas morfológicas; por ejemplo, con las que determinan el tiempo verbal, el género o el número. Puede resultar difícil visualizar estos elementos dado que la LSE tiene mecanismos gramaticales totalmente distintos para señalarlos ¹⁶.



¹⁶ Ilustraciones tomadas de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1993). *¿Cómo organizar un curso de lenguaje de signos?* Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

Estas dificultades para simultanear los dos modos de comunicación suponen cierto nivel de reflexión acerca de la selección adecuada de los signos y del tipo de ajuste que se establece entre éstos. El empleo de signos inapropiados desde el punto de vista semántico puede interferir en la comprensión. Lo mismo sucede con el empleo inadecuado de las expresiones faciales. Éstas pueden reflejar variaciones de entonación que tienen importancia gramatical y ayudan a comprender el «tono» emocional de la comunicación.

Otro inconveniente es que los **sistemas bimodales no son totalmente eficaces para visualizar la estructura sublexical de la lengua oral**. La información manual refleja de manera incompleta las características morfosintácticas y no aporta ningún elemento que permita visualizar los elementos fonológicos de la lengua oral. Los complementos manuales permiten acceder al significado, pero no aportan información en cuanto a la representación de los distintos segmentos de la palabra oral. Este factor queda relegado a las posibilidades de la lectura labiofacial.

Algunas ideas para enseñar la comunicación bimodal a los padres

Desde un principio ha de estar claro que el mero hecho de emplear signos —tomados muchos de ellos de la LSE— no quiere decir que se está empleando la lengua de signos. En este caso también es necesario confirmar los mismos aspectos que se comentaron en el apartado de la enseñanza de la LSE. El desarrollo de un programa de comunicación bimodal para padres de niños y niñas sordos puede resultar relativamente más sencillo porque no se trata, como ocurría con la LSE, de organizar un curso de idiomas. No obstante será necesario tener en cuenta algunas **consideraciones** que se desprenden de los apartados anteriores:

- a) Antes de desarrollar el programa de Comunicación Bimodal será preciso establecer el tipo de aproximación que se quiere enseñar. Se puede optar por un enfoque más centrado en la «forma» o por otro cuyos objetivos den prioridad al «contenido» de la comunicación.
- b) Según la concepción de la comunicación bimodal que se adopte algunos de los objetivos y contenidos del programa de enseñanza serán sustancialmente distintos. Por ejemplo, en el primer enfoque centrado en la «forma» uno de los objetivos principales podría ser:

Aprender a visualizar con fluidez todos los elementos lingüísticos de todas las producciones orales mediante los signos acordados.

En el segundo enfoque centrado en el «contenido» el objetivo podría sustituirse por:

Aprender a seleccionar y utilizar los signos acordados simultáneamente a aquellas producciones orales que lo necesiten para facilitar su comprensión.

- c) Un enfoque más centrado en la «forma» requerirá mayor entrenamiento en la realización de los signos. En este caso el número de elementos que se tiene que signar es mayor. Se precisa un signo para cada palabra, e incluso más de uno si la palabra contiene algún marcador morfológico. Para evitar un ritmo entrecortado en la producción oral o excesivamente lento será preciso practicar mucho. Sólo así se obtendrá soltura y fluidez.
- d) Resulta muy útil que un enfoque más centrado en el «contenido» cuente con el asesoramiento de un buen conocedor de la LSE. El conocimiento de la LSE puede permitir una mejor adecuación entre la producción oral y la producción signada. De este modo se evitarán posibles incongruencias entre lo que se dice (lengua oral) y lo que se ve (lengua de signos), respetando el significado profundo de los signos.

Sea cual sea el enfoque adoptado, un programa de comunicación bimodal dirigido a padres deberá adecuarse a sus motivaciones y necesidades. La edad de los niños y su desarrollo lingüístico serán algunos de los indicadores que pueden guiar la organización del programa.

Los mismos comentarios que se hicieron en el apartado 6.1. «La Lengua de Signos Española (LSE)» (página 68 y ss. de este documento), para el aprendizaje de la lengua de signos han de ser considerados aquí. Es importante no centrar la enseñanza del sistema bimodal en listas de vocabulario o frases estandarizadas. Es más eficaz proponer actividades relacionadas con la vida cotidiana de niños y padres (juegos de dramatización, cuentos...) en donde se incorpore el vocabulario.

Recursos materiales para la enseñanza de la comunicación bimodal se encuentran en las siguientes publicaciones:

- MONFORT, M.; JUÁREZ, A., y ROJO, J. (1987). *Programa de comunicación bimodal*. Madrid: CEPE Ed.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). *Introducción a la comunicación bimodal*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

Ambos materiales se centran fundamentalmente en proporcionar un vocabulario básico (de la vida cotidiana el primero y de edades tempranas el segundo) y algunas sugerencias organizativas elementales (bloques de contenidos, actividades...). En cuanto al material del Ministerio de Educación y Ciencia (1989), es conveniente no ofrecerlo directamente a las familias; el

asesor podrá adaptarlo en sesiones planificadas de trabajo, cuyo objetivo será aprender a utilizar signos junto al habla en actividades lúdicas y funcionales para los padres y sus hijos.

Otros materiales que pueden ser de interés son los cuentos¹⁷. Igualmente valiosos son los cuentos en vídeos. Estos materiales pueden ser elaborados por los profesionales. Son especialmente motivadores porque los padres pueden compartirlos con sus hijos sordos a la par que se emplea como material de enseñanza y aprendizaje.

LA PALABRA COMPLEMENTADA

Definición

La palabra complementada (PC) es un sistema de claves manuales que, junto con la lectura labiofacial, permite la visualización completa del código fonológico de la lengua oral.

<p>Fig. 1</p>	<p>Fig. 2</p>	<p>Fig. 3</p>	<p>Fig. 4</p>
<p>Fig. 5</p>	<p>Fig. 6</p>	<p>Fig. 7</p>	<p>Fig. 8</p>
			<p>Fig. 8</p>



Vocales

- /a/ Posición lado
- /e/ Posición barbilla
- /o/ Posición barbilla
- /i/ Posición garganta
- /u/ Posición garganta

¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989, 1990). Serie "CUEENTOS": *Capercucita Roja. La Casita de Chocolate. La Familia. El Colegio*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

La adaptación española de la PC consiste en ocho configuraciones de la mano que se realizan en tres lugares distintos y que efectuados simultáneamente al habla permiten discriminar todos y cada uno de los fonemas que se emite¹⁸ (ver pág. 81):

¿Qué ofrece este sistema?

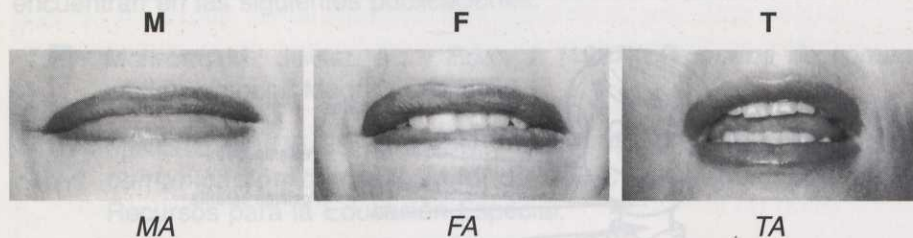
El hecho de que sea un sistema constituido únicamente por ocho configuraciones de la mano y tres posiciones distintas hace que su **aprendizaje sea relativamente rápido y sencillo**. Los padres pueden verlo como una alternativa rápida y asequible, ya que aprenderlo requiere un tiempo limitado. Otra cuestión es la automatización del sistema, que exige constancia y tiempo de práctica continuada para alcanzar buenos niveles de fluidez. La simplicidad de sus combinaciones permite que sea fácil de asimilar y simultanear con la velocidad habitual del habla.

Es un **complemento de la lectura labiofacial**, no un sustituto. En la PC las claves que realiza la mano carecen de significación por sí solas. No se pueden identificar si no van acompañadas de la visualización labiofacial. Así, por ejemplo, esta configuración de la mano, realizada en la «posición lado», podría significar:



¿MA? ¿FA? ¿TA?

Es la distinta configuración labial lo que permitirá reconocer la sílaba correspondiente, como se puede ver en las siguientes fotografías¹⁹:



¹⁸ Ilustraciones tomadas de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). *La Palabra Complementada*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

¹⁹ Ilustraciones tomadas de GREENWALD, A. B. (1984). *Lipreading made easy*. Washington: Alexander Graham Bell Association for the Deaf.

Gracias a este sistema se logra una **visualización completa del habla**. Por ello puede facilitar el desarrollo, en niños y niñas sordos, de unos procesos lingüísticos similares a los del niño oyente. La PC permite un acceso eficaz, con unas garantías y una comodidad que la lectura labiofacial no proporcionaría nunca.

¿Qué limitaciones plantea?

La PC facilita la comprensión por parte del niño sordo, pero incide mucho menos en la vertiente expresiva. **No es un sistema pensado para la producción**. Es un facilitador de la comprensión y, como tal, no se debe utilizar como instrumento para la expresión aunque el niño, a veces, imite espontáneamente los movimientos que percibe. No dota al niño, en definitiva, de un sistema de producción temprana más allá de su propia producción oral.

La PC exige una **atención más constante y en un punto fijo**. No se puede poner la mano a la altura de la vista del niño porque la localización de los complementos manuales en un punto determinado es significativa. No es posible, por tanto, solventar el problema de la *atención dividida* desplazando la mano a otro lugar. El niño sordo debe dirigir la mirada voluntariamente a la cara del interlocutor y, además, durante todo el tiempo que dura la emisión. Esta exigencia, sobre todo cuando se trata de bebés o de niños muy pequeños, puede resultar difícil de satisfacer.

La PC tampoco es un sistema para enseñar al niño sordo a producir los sonidos del habla. Los complementos no dan información alguna sobre la producción o formación de los sonidos. La PC **no muestra al niño cómo articular, sino qué articular**. Hace que se fije más en los órganos bucofonatorios externos, lo cual lo convierte en una ayuda en el trabajo de articulación, pero no es un sistema ideado con ese fin.

Es frecuente que cuando el oyente empieza a utilizar la PC manifieste cierta **tendencia a alterar los elementos prosódicos** de la producción. Produce una voz más artificial. Esto es comprensible en los primeros momentos, pero hay que evitar que se instaure el hábito y hay que tratar de acostumbrarse cuanto antes a complementar mientras se habla con naturalidad.

Junto a ello puede darse alguna dificultad para la automatización y para mantener un ritmo normal de producción que es posible superar paulatinamente.

Algunas ideas para enseñar la PC a los padres

Como ya se ha dicho y a diferencia de la LSE y la comunicación bimodal, la PC requiere un período de aprendizaje más limitado. Puede incluso ser objeto de un aprendizaje «autodidacta»: con el cuadro de posi-

ciones y configuraciones y con un programa secuenciado de ejercicios, los padres pueden adquirir, ellos solos y en su propia casa, una base en PC bastante válida.

Algunos materiales publicados se prestan a esta forma de aprender, aunque la presencia de un experto en el sistema puede ser necesaria en algunos momentos para solventar las dudas que vayan surgiendo y, especialmente, para supervisar y orientar el proceso de aprendizaje:

- TORRES MONREAL, S. (1987). *Curso de Palabra Complementada*. Cartagena: CEPE Ed.
- A.P.A.N.D.A. (1991). *La Palabra Complementada*. Cartagena: Fundación Once Ed.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). *La Palabra Complementada*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

Aun teniendo la posibilidad de este aprendizaje autónomo, posiblemente resulte mucho más eficaz organizar, en este caso también, grupos de padres y realizar un programa de PC con todos ellos. Los padres pueden encontrar así un estímulo más para aprender este sistema. Las ocasiones para practicar que les ofrece el grupo serán más ricas y amenas que las secuencias de ejercicios que proponen los manuales y vídeos.

En todo caso, es importante que los padres conozcan no sólo la práctica del sistema, sino también su base teórica elemental. Esta información se les puede facilitar bien en forma de documentos sencillos —esto es, escritos pensando en ellos, en padres que no tienen por qué tener algunas nociones previas ni sobre las implicaciones de la pérdida auditiva en el desarrollo del lenguaje ni sobre el propio lenguaje—, o bien a través de charlas y conferencias con expertos que puedan responder a sus preguntas adaptándose a ellos.

Este tipo de información puede permitir a los padres contemplar, por ejemplo, la posibilidad de combinar este sistema con el bimodal o la LSE, puesto que cada uno de ellos cubre objetivos y necesidades diferentes²⁰.

²⁰ Una de las primeras limitaciones que se señalan en la PC es su menor incidencia en la vertiente expresiva del niño sordo. La utilización de la comunicación bimodal o de la LSE podría cubrir en parte este aspecto. Las experiencias que combinan dos sistemas complementarios (PC y bimodal) o un sistema complementario y la LSE no son muy conocidas todavía en nuestro entorno.

6.3. ¿Qué código enseñar a los padres?

No es fácil tomar una decisión ni para los profesionales, que deben proporcionar unas orientaciones claras, ni para los propios padres sobre los que recae, en definitiva, todo el peso de la decisión y el esfuerzo de aprendizaje.

Las limitaciones materiales que pueden presentarse (tiempo, recursos, disponibilidad anímica de los padres...) y las fuertes implicaciones que el hecho de disponer de un código comunicativo adecuado tiene en el desarrollo global del niño hacen que esta decisión no sea nada sencilla.

Factores que pueden ayudar a tomar decisiones

Por todo ello es importante preguntarse por una serie de aspectos que puede ayudar en la elección:

A. ¿Con qué familias nos encontramos? ¿Qué disposición y qué posibilidades tiene cada familia en particular? ¿Qué tipo de respuesta es más adecuada para cada familia?

Como se apuntaba en el capítulo 4. «Necesidad de información y de apoyo emocional» (página 45 y siguientes), la actitud de la familia es un tema fundamental a la hora de afrontar el aspecto de la comunicación y, especialmente, de decidir por qué tipo de código se va a optar, teniendo en cuenta las implicaciones que su aprendizaje conlleva. En definitiva:

«... todos los objetivos del trabajo con padres se apoyan unos en otros: solventados los problemas de aceptación y conocimiento de la sordera, puede haber una intención de comunicar y una forma de comunicación más fluida; ésta, a su vez, suaviza las angustias iniciales y hace la relación con el niño sordo placentera y normalizada»²¹.

Así pues, se considerará el estado emocional que presentan los padres en cada momento, la evolución que van experimentando y las posibilidades reales que presentan en cuanto a la adopción de un código determinado.

Aunque es importante incidir en el tema de la comunicación entre los padres y el bebé sordo desde el primer momento, nada se conseguirá apremiándoles para que tomen una decisión. Es mejor darles el tiempo que necesitan para que se informen, duden, discutan... No importa que los padres empiecen a aprender bimodal, PC o LSE un mes más tarde si lo hacen con mayor seguridad y con más decisión.

²¹ Documento *Programa de intervención con padres de niños sordos*, elaborado por el Equipo Específico de Deficientes Auditivos de Madrid en 1989.

Es necesario que los padres asuman que **el problema de comunicación está en las dos partes**, tanto en su hijo sordo como en ellos. Hasta hace relativamente poco, la tendencia habitual en estos casos era la de hacer recaer todo el peso del problema comunicativo en el niño sordo. Era él quien debía realizar la mayor parte del esfuerzo para entender y para expresarse de manera inteligible.

Sería conveniente que, considerados los deseos y las posibilidades de los padres, se incidiera en el código en el que se les vea con más habilidades para su desempeño y con el que ellos se sientan más seguros.

Puede suceder también que los recursos para aprender cualquiera de los sistemas descritos estén absolutamente fuera de las posibilidades (tiempo, capacidad...) de los padres. El asesoramiento, contemplando esta posibilidad, tendrá que ser sensible a la realidad, sin dejar de tender por ello, a procurar los recursos que podrían mejorar cada situación.

B. ¿En qué centro está escolarizado o puede llegar a estar escolarizado cada niño sordo?

El contexto educativo en el que niños y niñas sordos se desenvuelven o pueden llegar a desenvolverse es otro factor que condiciona el tipo de código por el que opten los padres.

Si bien es cierto que **para los padres el criterio más importante debe ser el sistema que facilite mejor la comunicación con su hijo sordo**, no se puede olvidar que el papel de la escuela puede tener también su peso en la decisión.

La escolarización del hijo sordo en un centro en cuyo Proyecto curricular esté contemplado algún tipo de Sistema Complementario de Comunicación o la LSE, puede motivar a los padres para adoptar también esa misma opción comunicativa en el hogar.

Por ello es conveniente **informar, comentar y discutir para cada caso en concreto todo lo que sea necesario acerca de las opciones educativas que se plantean**. Esto constituirá un elemento más que puede ser importante, y que tendrá que ser considerado para tomar decisiones.

C. ¿Con qué recursos materiales, personales y organizativos se cuenta?

Esta pregunta ya ha sido contestada en las páginas anteriores; por ello, simplemente recordar que la consideración más importante en este senti-

do es la diferencia evidente entre el conjunto de recursos que se requieren para la enseñanza y aprendizaje de los sistemas complementarios, ya sea la PC o el bimodal, y los que son precisos para la enseñanza y aprendizaje de la LSE.

Éstas no son todas las cuestiones sobre las que conviene reflexionar a la hora de plantear el asesoramiento facilitado a las familias, ni tampoco son todas las variables necesarias para diseñar las pautas de actuación respecto al **código comunicativo**. Sin embargo, son algunos elementos que pueden guiar y ayudar en la toma de decisiones.

A modo de resumen, es importante que se valoren diversas variables, entre las que cabe señalar:

- Las actitudes de padres y madres.
- Su disposición para aprender una forma de comunicación diferente.
- Las facilidades y dificultades que presentan para realizar un aprendizaje sistemático.
- Las características del contexto educativo en el que se hayan inmersos la niña y el niño sordos.
- Y, sobre todo, **las características del niño y su necesidad de acceso a la comunicación y a la información**.

6.4. ¿Cómo dar respuesta a esta necesidad?

En este apartado se señalan algunos principios metodológicos y organizativos que, en general, facilitan el aprendizaje de las estrategias visuales de comunicación y de un código visual, sea éste un sistema complementario o la LSE.

Enseñar la lengua de signos requiere un programa de aprendizaje diferente al de la comunicación bimodal. Ambos programas serán distintos también al de la palabra complementada. Pero en todos ellos hay unas consideraciones generales comunes que el asesor que trabaje con las familias de niños sordos debe tener en cuenta para conseguir que estos padres y madres desarrollen con sus hijos interacciones comunicativas lo más naturales posibles a través del código elegido.

Al apoyar el aprendizaje que realizan las familias oyentes de los sistemas complementarios de comunicación o la lengua de signos, el objetivo

principal es que se sientan cómodos utilizándolo, que lo hagan cada vez con más fluidez y naturalidad y con el menor esfuerzo posible. Para conseguir esto es necesario cuidar y diseñar bien los cursos.

Existen **dos ideas claves** que marcan todo lo que a continuación se comenta sobre los aspectos más importantes que se han de cuidar cuando se trabaja con los padres y se les enseña un código de comunicación visual:

1. ***La manera en que se enseñe a las familias oyentes estos códigos condicionará su forma de interactuar comunicativamente con los niños sordos.***

Las personas responsables de trabajar estos aspectos con los padres y madres han de ser conscientes de que son **un modelo** para ellos. Necesitarán estar formados y conocer las habilidades que se precisan para enseñar un sistema de comunicación como los descritos o una lengua cuando se trata de aprender la LSE. Y necesitarán también cierta habilidad para «ponerse en la piel» de los padres y madres, saber qué es lo que está pasando por su cabeza y su corazón cuando los tienen ante sí dispuestos a aprender.

2. ***La enseñanza de los códigos de comunicación visual debe estar adaptada en todo momento a las necesidades de los padres.***

El primer paso para diseñar un programa de trabajo es evaluar o analizar quiénes son estas personas que aprenden y por qué lo hacen (por ejemplo, el contexto socio-familiar, la edad de sus hijos e hijas sordos, etc.).

Es importante, en un curso de lengua de signos o de sistemas complementarios de comunicación, diferenciar claramente si el programa va dirigido a padres o si va dirigido a los profesionales que trabajan con los niños y las niñas sordos. Los mismos programas o materiales no servirán para todas las situaciones. En un programa para padres habrá que adaptar los objetivos, las actividades, los materiales y las pruebas de evaluación en función de las necesidades comunicativas de los padres con sus hijos.

Las familias con niños sordos pequeños necesitan saber signar o complementar sobre las situaciones de la vida cotidiana (cómo darle los buenos días por la mañana, cómo hablarle de lo que desayunará, quién le llevará a la escuela, lo que allí hará...), sobre los objetos con los que le gusta jugar y que hay en la casa, acerca de los cuentos, etc. Los métodos de instrucción han de ser distintos, aunque el objetivo final que se persiga sea idéntico.

Estos dos principios o ideas claves guiarán el diseño y la estructura del programa de enseñanza.

Metodología

Teniendo en cuenta, pues, a quién van a ir dirigidos estos programas, **¿cuál puede ser la aproximación metodológica más adecuada?**

Obviamente, se necesitará una aproximación que enfatice la comunicación entre el niño y los adultos que le cuidan. Los padres persiguen el logro de la competencia comunicativa necesaria para interactuar de una manera natural y rica.

La aproximación funcional, centrada en las funciones comunicativas del lenguaje, es decir, en los actos comunicativos que las personas realizan en la interacción cotidiana, es la que mejor da respuesta a tales necesidades. Se trata de dar a los padres y a sus hijos la posibilidad de expresar necesidades o emociones, pedir información y darla, aceptar o rechazar una propuesta (Wilcox, 1991).

Los profesionales que han utilizado esta aproximación para trabajar con las familias oyentes señalan que les ayuda a interactuar progresivamente de una manera más confortable y eficaz con sus hijos o hijas sordos.

Actividades

Para llevar esta aproximación a la práctica es importante diseñar actividades con las siguientes características:

- Significativas para los padres y sus hijos y cercanas a sus vivencias cotidianas.
- Bien estructuradas y presentadas dentro de un contexto claro.

Ejemplo

Uno de los objetivos comunicativos que se trabajan con los padres puede ser que aprendan a signar o complementar en las situaciones de la vida diaria todos aquellos objetos, acciones, lugares y expresiones habituales que surgen a lo largo de un día:

- Levantarse, comer, vestirse, ir al colegio, salir al parque...
- Comidas, ropas, objetos del colegio...
- Jugar, tipos de juegos...
- Ir de compras, cosas que se compran...

Trabajar estas situaciones supone diseñar las unidades didácticas necesarias para cubrir el vocabulario y las expresiones.

Algunas de las actividades que se podrían realizar dentro de, por ejemplo, la Unidad didáctica *Por la mañana: acciones habituales que se realizan por la mañana* podrían ser las siguientes:

- Simular una situación de *role-playing* en la que se trata de despertar al niño sordo y darle los buenos días. Representar el proceso natural desde que el niño se levanta hasta que se le lleva al colegio utilizando aquellas expresiones habituales que los padres utilizan con sus hijos.
- Presentar dibujos, historias o secuencias de las actividades cotidianas nombradas antes, tratando de describir lo que ocurre en cada dibujo o secuencia.
- Ofrecer a los padres cuentos o libros de imágenes adecuados para trabajar este objetivo. Con estos materiales podrán practicar el vocabulario y las frases que utilizan todos los días por la mañana.
- Proporcionar a los padres cintas de vídeo con más ejemplos de actividades cotidianas matinales en donde se observe a una madre o a un padre comunicando con su hijo.

En estas o en otras actividades que se planteen dentro de las unidades didácticas es conveniente tener en cuenta, sobre todo en los comienzos de aprendizaje del código, la conveniencia de ofrecer a los padres modelos de cómo se signan o de cómo se deben complementar las frases en estas situaciones y cuál es el estilo comunicativo más adecuado para interactuar con el niño sordo.

Por ejemplo, si se ha elegido simular una situación en la que madre e hijo comparten un cuento que posibilita la utilización del vocabulario y dé las expresiones que se emplean habitualmente por la mañana, antes de pedir a los padres que se introduzcan en esta situación, el profesor será el modelo de la actividad, poniendo especial cuidado en:

- Cómo se presenta el libro al niño.
- Cómo se hacen los signos o se complementan las frases.
- Cómo signa o complementa teniendo en cuenta lo que se ha comentado sobre la *atención dividida*.
- Cómo seguir los intereses del niño.
- Qué tipo de preguntas se puede hacer al niño.
- Cómo conducir la mirada hacia el libro cuando se quiere que el niño lo mire.

Se trata de aportar a padres y madres una información y una forma de hacer que engloba dos objetivos:

- Cómo signar o complementar adecuadamente.
- Y cómo utilizar las estrategias de comunicación visual para conseguir un estilo comunicativo relajado y beneficioso para el niño y acostumbrarse al fenómeno de la *atención dividida*.

Este tipo de enfoque metodológico que incluye actividades que representan un contexto claro y definido, y que parten de las experiencias reales de los padres con sus hijos sordos, les ayuda a utilizar adecuadamente aquel código que están aprendiendo. Incluye además la negociación entre las familias oyentes que aprenden y el profesor, ya que durante el proceso de aprendizaje permite a los padres expresar lo que necesitan, solicitar información sobre aquellas frases que no saben decir, sugerir un tipo de actividad, llevar a la clase un cuento que acaban de adquirir para sus hijos y que desean aprender a contar, etc.

Resumiendo, se puede afirmar que para desarrollar un programa de enseñanza de un código de comunicación a los padres de los niños y niñas sordos **resulta más eficaz:**

Utilizar un enfoque metodológico basado en las funciones comunicativas.

Utilizar actividades propias de la vida del niño y sus padres. Uso de la técnica del «role-playing».

Proporcionar a los padres modelos para que vean cómo se signa o complementa correctamente y cómo se interactúa comunicativamente con un niño sordo.

Utilizar diferentes materiales visuales: cuentos, dibujos, vídeos...

Evaluación

Finalmente, como en todo programa de enseñanza y aprendizaje, es necesario contemplar también una evaluación que ayude tanto a los padres como al asesor o asesora encargados de organizar el programa a conocer si se están consiguiendo los objetivos planteados, si los padres aprenden a comunicar a través de estos códigos y cómo lo hacen. En este sentido, **se evalúa para:**

- Que las familias perciban sus progresos y se den cuenta de dónde tienen aún que trabajar.
- Garantizar la eficacia de los cursos.

El tipo de evaluación que se necesita no puede realizarse exclusivamente en el ámbito de la clase. Se requiere conocer qué y cómo comunican las familias con niños y niñas sordos en los contextos naturales (hogar, parque...).

Es necesario realizar una **evaluación continua** de los aprendizajes de los padres tanto dentro de la clase como en las situaciones naturales de comunicación con sus hijos. Por eso será conveniente, siempre que se pueda y se disponga de los recursos necesarios para hacerlo, grabar dentro del hogar aquellos intercambios comunicativos espontáneos que se producen entre los padres y sus hijos. Se trata de evaluar la *comunicación con los niños y niñas sordos*.

Para realizar esto, un equipo de vídeo ofrece una gran ayuda, ya que se puede observar lo que los padres hacen y trabajar conjuntamente con ellos aquellas habilidades que necesitan reforzar. Las familias aprenden observando, en cintas donde se les ha grabado, cómo signan o complementan. Al mismo tiempo pueden visualizar las reacciones y expresiones de sus hijos. Será muy fructífero ayudarles a adaptar las situaciones comunicativas en función de los intereses y habilidades de los niños y de las niñas.

Es más eficaz, en fin, programar una evaluación que ayude a los padres a **observarse y conocer cuáles son sus avances** y en dónde tienen todavía dificultades. Una evaluación que haga a padres y madres conscientes de sus propios cambios y de las necesidades de sus hijos. En resumen:

RESULTA MÁS EFICAZ

La evaluación continua en situaciones naturales en donde se observe a los padres comunicando con sus hijos.

Utilizar el vídeo para que los padres puedan auto-observarse y reconocer sus dificultades.

Para terminar se resaltarán **dos ideas fundamentales** que deben presidir todo programa de intervención familiar:

- ***Es preciso dedicar tiempo y energía para que la intervención tenga éxito.***
- ***Sólo si la formación es continuada se logrará que los padres aprendan a comunicar de una forma natural y eficaz con sus hijos e hijas sordos.***

1975. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 16, 1-12.

1976. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 1-12.

1977. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 18, 1-12.

1978. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 19, 1-12.

1979. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 20, 1-12.

1980. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 21, 1-12.

Bibliografía



1990. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 1-12.

1993. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 1-12.

1991. *La Palabra Complementada*. Cartagena: Fundación Once Ed.

1979. *The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy*. Nueva York: Academic Press Ed.

1979. «La epigénesis de la conversación: Impresiones personales en torno a una investigación sobre el desarrollo». En PERAKI, A. (1986). *La comunicación preverbal*. Barcelona: Avesta Ed.

1986. *VISTA American Sign Language Series. Functional National Approach. Signing Naturally*. Berkeley: DawnSignPress Ed.

Bibliografía

Bibliografía básica

- ACKERMAN, J., y WOLL, B. (1990). «Deaf and hearing child learning to sign and to speak: from birth to three years». En KYLE, J. (ed.). *Deafness and sign language into the 1990s*. Bristol: Deaf St. Trust.
- AKAMATSU, C., y ANDREWS, J. (1993). «It take two to be literate: Literacy interactions between parent and child». En *Sing Language Studies*, 1, 333-359.
- A.P.A.N.D.A. (1991). *La Palabra Complementada*. Cartagena: Fundación Once Ed.
- BATES, E.; BENIGNI, L.; BRETHERTON, I.; CAMAIONI, L., y VOLTERRA, V. (1979). *The emergence of symbols: Cognition and communication in Infancy*. Nueva York: Academic Press Ed.
- BATENSON, M. (1979). «La epigénesis de la conversación. Impresiones personales en torno a una investigación sobre el desarrollo». En PERINAT, A. (1986). *La comunicación preverbal*. Barcelona: Avesta Ed.
- CAHN, L.; SMITH, CH.; LENTZ, E. M., y MIKOS, K. (Eds.) (1988). *VISTA. American Sign Language Series. Funcional Notional Approach. Signing Naturally*. Berkeley: DawnSignPress Ed.

- GREGORY, S., y MOGNFORT, K. (1981). «Early language development in deaf children». En WOLL, B.; KYLE, J., y DEUCHAR, M. (Eds.). *Perspectives on B.S.L and deafness*. Londres: Croom Hell Ed.
- HARRIS, M.; CLIBBENS, J.; CHASIN, J., et al. (1991). «The social context of early sign language development». En *First Language*, 9, 81-97.
- HUMPHRIES, T.; PADDEN, C., y O'ROURKE, T. J. (1991). *A Basic Course in American Sign Language*. Silver Spring: T. J. Publishers.
- KYLE, J. (1988). «Signing for Infant: Deaf mothers using BSL in the earlystages of development». En KARLSSON, F. (Ed.). *Proceedings of the International Symposium on Sign Language Research*. Londres: Croom Hell Ed.
- KYLE, J. (1988). «Attention and Belief: Deaf mothers communication with their infants». En LEWIS, B., y COLLINS, G. (Eds.). *Proccedings of child Language Seminar*. Warwick: University of Warwick.
- KYLE, J., y SUTHERLAND, H. (1990-1993). *Deaf Children at Home. Project Report*. Bristol: Centre for Deaf Studies.
- KYLE, J. (1990). *BSL Development. Final Report*. Bristol: Centre for Deaf Studies.
- l ■ LUTERMAN, D. (1985). *El niño sordo. Cómo orientar a sus padres*. México: La Prensa Médica Mexicana Ed.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989,1990). Serie «Cuentos». Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Títulos publicados hasta la fecha:
 - *Caperucita Roja*.
 - *La Casita de Chocolate*.
 - *La Familia*.
 - *El colegio*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). *Introducción a la comunicación bimodal*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). *La palabra complementada*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1993). *¿Cómo organizar un curso de Lengua de Signos?* Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- MONFORT, M.; ADORACIÓN, J., y ROJO, J. (1987). *Programa de Comunicación Bimodal*. Madrid: CEPE Ed.
- NELSON LARTZ, M., y MCCOLLUM, J. (1990). «Maternal Questions while reading to deaf and hearing twins: A case study». En *American Annals of the Deaf*, 135, 3, 235-239.
- NELSON LARTZ, M. (1993). «Interaction hearing mothers and deaf children: Storybook Reading». En *American Annals of the Deaf*, 132, 4, 322-329.
- PLAPINGER, D., y KRESTSCHEMS, R. (1991). «The effect of context on the interaction between a normally hearing mother and her hearing impaired child». En *The Volta Review*, 93, 2, 75-87.
- SÁNCHEZ, P. (1993). *El papel del estilo materno y la competencia lingüística infantil en interacción madre-niño. Un estudio diferencial entre niños sordos y normoyentes*. Málaga: Memoria de Licenciatura no publicada, Universidad de Málaga.
- SCHLESINGER, H. S., y MEADOW, K. (1972). *Sound and sign: Childhood deafness and mental health*. Berkeley: University of California Press.
- SCHLESINGER, H. (1992). «Elusive X Factor: Parental Contributions to Literacy». En WALWORTH, M.; MOORES, D., y O'ROURKE, T. J. *A Free Hand: Enfranchising the education of deaf children*. Silver Spring, MD: T. J. Publishers.
- TORRES MONREAL, S. (1987). *Curso de Palabra Complementada*. Cartagena: CEPE Ed.
- VAN DER LEM, TRUUS, y TIMMERMAN, Deborah (1990). «Joint Picture Book Reading in Signs: An Interaction Process between Parent and Child». En PRILLWITZ, S., y VOLLHABER, T. (Eds.). *Sign language research and application. International studies on sign language and communication of the deaf*. Vol. 13. Hamburg: Signum Press Ed.

- WILCOX, S., y WILCOX, P. (1991). *Learning to see: American Sign Language as a second language*. New Jersey: Cal Ed.

Para saber más

Libros

- AIMARD, P., y MORGNO, A. (1989). *El niño sordo*. Madrid: Narcea Ed.
- e ■ CUNNINGHAM, C., y DAVIS, H. (1988). *Trabajar con los padres. Marcos de colaboración*. Madrid: M.E.C. / Siglo XXI de España Ed.
- e ■ FERNÁNDEZ VIADER, P. (1993). *Estrategias comunicativas en el niño sordo en el contexto familiar. Interacción comunicativa. Díadas homogéneas y díadas heterogéneas*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología.
- e ■ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991). *Las necesidades educativas de los alumnos con deficiencia auditiva*. Madrid: M.E.C. / Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- SURIA, M.^ª D. (1974). *Guía para los padres de niños sordos*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona Ed.
- VARIOS AUTORES (1985). *Parent-infant communication. A program of clinical and home training for parents and hearing-impaired infants*. Portland, Oregon: Infant Hearing Resource.

Artículos

- e ■ BARLET, X. (1990). «Los padres siempre quieren a sus hijos». En *Logopedia, foniatría y audiología*, 10, 1, 15-21.
- e ■ GÓMEZ, L. (1993). «Padres oyentes de hijos sordos». En *Fiapas*, Mayo-Junio, 45-46
- e ■ PARDO, A., y BARLET, X. (1990). «Reflexiones sobre el trabajo con padres». En *Logopedia, foniatría y audiología*, 10, 1, 37-41.



CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

CENTRO de DESARROLLO CURRICULAR