

**TEMA 11:** Las necesidades educativas especiales de los alumnos y de las alumnas con deficiencia auditiva. Aspectos diferenciales en el desarrollo de la comunicación y del lenguaje.

## ESQUEMA

1. Introducción
2. Las necesidades educativas especiales para alumnos y alumnas con deficiencia auditiva
  - 2.1. Concepto de la deficiencia auditiva
  - 2.2. Clasificación
  - 2.3. Etiología
  - 2.4. Variables que determinan las nee de estos/as alumnos/as
    - 2.4.1. Valoración audiológica
    - 2.4.1. Valoración pedagógica
3. Aspectos diferenciales en la comunicación y el desarrollo
  - 3.1. Adquisición de la lengua de signos
  - 3.2. Adquisición de la lengua oral
4. Conclusión
5. Referencias bibliográficas

### 1. – INTRODUCCIÓN

Para dar inicio al tema y sobre todo con el objetivo de poner el énfasis en el factor principal que subyace a las sorderas debemos comenzar por analizar la importancia del lenguaje.

Para ello recurrimos a la introducción del currículo de Educación primaria para el área de Lengua Castellana y Literatura. El lenguaje cumple dos funciones básicas: la de comunicación y la de representación, mediante las cuales, a su vez cabe regular la conducta propia y ajena. En consecuencia está estrechamente vinculado al pensamiento y, en particular al conocimiento. Cualquier profesional del lenguaje es consciente de las consecuencias que conlleva cualquier problema a la hora de adquirir el lenguaje, pues bien en las sorderas es éste la principal laguna a la que la institución educativa debe responder de la forma más adecuada.

Es importante señalar el cambio en la concepción educativa, según este enfoque hablamos de una escuela plural y compensadora de desigualdades, de mayor calidad para todos/as. Consideramos la educación como un factor generador del desarrollo y de integración social. Por lo tanto es la institución escolar la que debe adaptarse a las necesidades de cada alumno/a y ofrecerle la respuesta educativa más ajustada con el fin de facilitar el desarrollo de sus capacidades. Para decidir cuál va a ser la respuesta educativa óptima es fundamental analizar al alumno/a y su contexto y así valorar las necesidades para poder concluir la toma de decisiones que se refieren a esta respuesta.

Para desempeñar con éxito nuestras funciones como especialistas en audición y lenguaje es necesario un profundo conocimiento de la deficiencia auditiva y lo que de ella se deriva. Sólo después de este análisis el/a profesional podrá determinar las necesidades de estos/as alumnos/as.

## **2. – LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS CON DEFICIENCIA AUDITIVA**

En este apartado nos centramos en analizar las características y las variables que determinan la deficiencia auditiva. El objetivo de este bloque es mostrar el panorama de las deficiencias auditivas para demostrar que hay tantas variables que influyen a la hora de clasificarlas que es imposible concebir a la población sorda como un grupo homogéneo y de parecidas necesidades.

Por nuestro perfil profesional relacionamos los datos de las distintas clasificaciones con su repercusión en la adquisición y el aprendizaje del lenguaje.

Antes de iniciar el análisis objeto de la primera parte del epígrafe es necesario conceptualizar el término de necesidades educativas especiales, así en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, texto consolidado con las modificaciones introducidas en su artículo único por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en adelante se dedica el TÍTULO II a la Equidad en la Educación y dentro de este título, el CAPÍTULO I al Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (Arts. 73 a 79bis). Y es precisamente por cómo se entiende este principio que tienen cabida las adaptaciones curriculares necesarias para contemplar los SACs. La equidad se entiende para garantizar la

igualdad de oportunidades para el desarrollo, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y la accesibilidad universal. Estas adaptaciones se realizan con el ánimo de compensar desigualdades y en especial aquellas que se derivan de la discapacidad.

Especialmente interesa para este fin cómo se abordan estos conceptos en la Sección Primera alumnos que presentan NEE (73 y 74):

- Se entiende por alumno que presenta NEE aquel que requiera por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de conducta
- Principios de normalización y de inclusión y asegura la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia pudiendo introducirse MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE LOS CENTROS ORDINARIOS
- Identificación y valoración de NEE
- Evaluación de resultados al finaliza el curso para modificar el plan de actuación.

## 2.1.- Concepto de deficiencia auditiva

En realidad el término de discapacidad auditiva engloba a cualquier tipo o grado de deficiencia o pérdida auditiva. Así se han utilizado como sinónimos los términos, sordera, discapacidad auditiva e hipoacusia para referirse a cualquier nivel de pérdida auditiva. Sin embargo lo que caracteriza a las personas que se consideran sordas es una pérdida profunda de audición que no les permite ni oír ni entender el habla. Siguiendo entonces este criterio reservamos el término de hipoacusia a las pérdidas auditivas que permiten la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva (con o sin prótesis auditivas).

## 2.2.- Clasificación

Ya hemos hecho alusión al amplio universo que engloba a las distintas deficiencias auditivas, por esta razón es imprescindible realizar clasificaciones que permitan delimitar con claridad a qué tipo de deficiencia auditiva nos referimos en cada momento sobretodo por la gran disparidad que surge si comparamos unas con otras.

Las clasificaciones que exponemos a continuación se realizan atendiendo al lugar donde se localiza la lesión, el grado de pérdida y la edad de aparición. Si bien son las clasificaciones que aparecen con más frecuencia en la bibliografía también recurrimos a ellas para marcar algunas variables que van a influir decisivamente en la adquisición o formas de aprender el lenguaje oral.

CLASIFICACIÓN		
CRITERIO	TIPO	Recibe el lenguaje oral
Localización de la lesión	• conductivas o de transmisión	Se localiza la lesión en el oído medio externo, las consecuencias no suelen ser permanentes ni graves y desaparecen con el tratamiento.
	• Neurosensorial o de percepción	Lesiones cocleares o afectaciones en el oído interno. Las consecuencias son permanentes y la gravedad depende de la cantidad de células neurosensoriales alteradas así resulta afectada tanto la cantidad como la calidad de la audición.
	• Mixtas o combinadas	Son lesiones de componentes tanto de percepción como de transmisión.
Grado de pérdida (*)	• Leve (- 20/40 dB.)	Suele pasar desapercibida
	• Media (-40/70 dB.)	La audición resulta más comprometida para el lenguaje, son pérdidas que se corrigen con una buena adaptación protésica y estimulación auditiva adecuada.
	• Severa (-70/90 dB)	No recibe el lenguaje oral con calidad suficiente que garantice su adquisición de forma espontánea, requiere de intervención logopédica. La adaptación protésica tendrá como objetivo aprovechar sus restos auditivos para que sean funcionales.
	• Profunda (> 90dB.)	No pueden percibir el habla a través de la vía auditiva requieren del apoyo de la vía visual para captar la información.
	• Cofosis (pérdida total de audición)	
Edad de aparición (**)	• Prefásica (congénita)	Esta clasificación toma la edad de adquisición del lenguaje oral como línea divisoria entre la pre y la postlocutiva. La edad exacta que separa a ambas varía según los autores. (Conrad, 1979 en Marchesi, 1991 la establece en los 3 años).
	• Prelocutiva	
	• Postlocutiva	

(\*) Esta clasificación atiende a una característica del sonido, la intensidad (fuerza) que se mide en decibelios (dB). Se refiere a la *cantidad* de audición perdida. Pero no determina de una forma precisa la diferencia entre distintas sorderas pues es fundamental tener también en cuenta la calidad de la audición, es decir en qué frecuencias (Hz.) y a qué intensidad se perciben unos sonidos u otros y de qué modo. El habla (en una conversación normal) se mueve bajo los siguientes parámetros: en cuanto a intensidad de 30 a 60 dB. y las frecuencias en el intervalo de 500 Hz. a 4000Hz. Para que el opositor tenga referencias de las intensidades más

frecuentes le ofrecemos unos ejemplos (Marchesi, 1987 en Fernández, 1996).

Habla en cuchicheo	20 dB.
Habla suave	40 dB.
Conversación normal	60 dB.
Tráfico ruidoso	80 dB.
Perforadora	100 dB.
Reactor	140 dB.

(\*\*) Los tres años que marca Conrad como otros autores sirve para unificar criterios y para orientar a los profesionales. Pero también es sabido que el desarrollo es un continuo en el que influyen muchas variables. Concretando en el desarrollo del lenguaje el papel que juega el contexto y las relaciones con los demás son fundamentales. Con lo que podemos encontrarnos alumnos/as sordos/as de esta edad con niveles de adquisición muy diferentes.

### 2.3.- Etiología

Las causas de la discapacidad auditiva	
• Hereditarias	Suelen ser severas o graves, bilaterales y no progresivas y pueden asociarse con otras alteraciones
• Prenatales	Se derivan por lesiones en el embarazo ya sea por infecciones, intoxicaciones, por anoxia o por incompatibilidad del Rh
• Neonatales	Por prematuridad, anoxia o trauma obstétrico
• Adquiridas	• Obstrucción (en alguno de los conductos del oído medio y/o externo, son sorderas de conducción y la gravedad varia dependiendo de la causa y su tratamiento)
	• Alteraciones óseas (Suelen ser progresivas pudiendo llegar a la sordera total)
	• Alteraciones vasculares del oído interno (estas alteraciones afectan a los líquidos del oído y provocan sorderas neurosensoriales)
	• Traumatismos
	• Intoxicaciones por ototóxicos (son neurosensoriales, causadas por determinados medicamentos y el tabaco y el grado de la perdida dependerá de la toxicidad, las dosis, la duración, y la susceptibilidad del sujeto.
	• Infecciones generales
	• Neurinoma (es un tumor en el nervio auditivo que provoca sordera de tipo neurosensorial)
	• Lesiones en el tronco encefálico (por tumores o problemas con el riego sanguíneo)
• Alteraciones de la corteza auditiva (por fenómenos compresivos o vasculares)	

(Moreno,2000)

## **2.4.-Variables que determinan las nee de estos/as alumnos/as**

Para ofrecer a cada alumno/a la respuesta educativa más adecuada a su condición y/o características. Se plantea como imprescindible una valoración exhaustiva de las necesidades educativas que presenta el alumno o alumna. Para determinar estas necesidades hay que valorar todas y cada una de las variables que pueden influir en el desarrollo del alumno/a. Tras la pertinente evaluación psicopedagógica, que en el caso que nos ocupa deberá incluir una valoración audiológica, sólo entonces se podrá adecuar la respuesta educativa.

Es objeto de este bloque el presentar estas variables, aspectos que giran en torno a la sordera y que marcan la diferencia entre el alumnado con deficiencia auditiva. Hemos aludido a la gran heterogeneidad del grupo que engloba a las sorderas pero en este apartado concretamos de tal forma que no siempre dos alumnos/as con el mismo tipo y grado de sordera requieren la misma respuesta educativa. Pero sólo se *presentan* ya que el cómo, cuando y quienes evalúan es contenido del *tema 12 en el apartado de identificación de las nee, proceso de evaluación.*

Para valorar las necesidades educativas de los alumnos y alumnas con deficiencia auditiva hay que valorar conjuntamente tanto la gravedad de la sordera como la interrelación de ésta con las distintas dimensiones de su desarrollo. (Silvestre, 1998).

### **2.4.1. Valoración audiológica**

Constituye la variable más influyente a la hora de orientar nuestro trabajo como especialistas en lenguaje. Es importante señalar que esta valoración no es completa si solo realiza un examen del tipo de pérdida, ya que para orientar nuestra tarea de favorecer la adquisición y/o aprendizaje del lenguaje nos interesa en igual medida un análisis de la audición residual. De qué forma percibe los sonidos cómo de distorsionados... Es el alumno/a la parte más activa en el aprendizaje o adquisición del lenguaje. Percibe unos sonidos y debe interpretarlos, ayudándose tal vez de la lectura labial, expresiones faciales, algún gesto o infiriendo información del contexto. Unos aprenden a interpretar con mayor eficacia lo que oyen que otros con la misma pérdida auditiva. (Silvestre, 1998)

### 2.4.2. Valoración psicopedagógica

Este tipo de valoración se justifica desde el punto de vista de que el desarrollo comunicativo lingüístico está estrechamente ligado al nivel cognitivo y su disponibilidad para el aprendizaje.

En este apartado intentamos recoger las variables que pueden determinar las nee de estos alumnos y alumnas concretándolas en nuestro campo de actuación, el lenguaje y la comunicación.

- Variables en torno a las necesidades relacionadas con la comunicación.

Se hace necesario para proyectar la intervención educativa el saber a qué nivel de capacidad y/o intención comunicativa se encuentra el/a alumno/a. Para ello habrá que analizar las competencias en cada una de las dimensiones comunicativas. Se trata de analizar la eficacia comunicativa tanto verbal como no verbal y la relación de ambas, y cómo el alumno o alumna las utiliza para desenvolverse en su entorno. Así pues habrá que analizar aspectos como:

- Regulaciones (demanda de objetos, de atención, autorregulaciones, etc.)
- Capacidad de gestionar la conversación (turnos, respuestas, formas para mantener o iniciar la conversación, etc.)
- Capacidad de dar y demandar información (designar, narrar, describir, formular preguntas, etc.)

Habrà que averiguar cómo se relaciona con su entorno, qué relaciones establece con la familia, con la escuela...

- Variables en torno a las necesidades relacionadas con el lenguaje oral. (Silvestre,1998)

En un principio si hablamos de comprensión del lenguaje oral esta pasa por la competencia que se desarrolle en *lectura labial*, aunque también es muy frecuente que se apoyen en elementos del contexto para inferir el significado del mensaje oral. Por ello debemos valorar el nivel de comprensión del lenguaje oral valiéndonos de recursos y estrategias de evaluación que impidan este uso del contexto para averiguar el nivel de comprensión de los mensajes orales por parte del alumno/a con deficiencia auditiva.

Queda por tanto valorar las necesidades relacionadas con la producción del lenguaje oral, con la capacidad de expresarse en lenguaje oral.

Debido a los problemas de comunicación y de relación del niño/a sordo/a es más que probable que se de discrepancia entre los niveles cognitivos y de desarrollo del lenguaje por lo que se hace imprescindible analizar separadamente lo qué dice del cómo lo dice. De los contenidos significativos que expresa y de la forma fonológica y/o sintáctica en que los expresa.

Esta valoración se realiza teniendo en cuenta tres niveles:

- *Inteligibilidad del habla*, si los sonidos que emite son significativos aún produciéndose de forma incorrecta, si en su discurso aparecen palabras entendibles aunque sea con ayuda del gesto o del contexto.
  - *Elementos suprasegmentarios del habla*, que suelen estar más afectados a medida que disminuyen los restos auditivos. Analizar por tanto las necesidades que surgen en torno a: entonación, registro (grave/agudo) y velocidad adecuadas.
  - *Por niveles lingüísticos*, la valoración del desarrollo fonológico estrechamente ligado a la percepción auditiva, a sus restos auditivos. Su nivel morfosintáctico, tanto en los niños y niñas que perciben el lenguaje gracias a sus restos auditivos como aquellos que deben aprenderlo de forma sistematizada suelen cometer errores de construcción sintáctica, de concordancia, nexos, incluso agramatismos. Que se complican o se evidencian cuanto mayor sea el discurso. Es necesario valorar en qué nivel se encuentran y el tipo de errores que cometen para organizar la respuesta a las necesidades que plantean en este sentido. Igualmente importante es realizar una valoración de su nivel semántico que variará en función de su competencia lingüística y de sus vivencias personales así nos encontramos en parámetros pobres, concretos y muy significativos o al contrario muy ricos y variados, generales, de temas diversos abstractos.
- Variables relacionadas con el desarrollo cognitivo y su estilo de aprendizaje. (Silvestre,1998)

Las dificultades comunicativas pueden dar como resultado un retraso aparente o real en el desarrollo cognitivo. Por tanto se requiere de una evaluación exhaustiva que permita diagnosticar el



nivel adecuado para el acceso al currículum. Para identificar las competencias y habilidades de aprendizaje y concretar las decisiones adecuadas para la propuesta curricular. Sin olvidarnos de valorar su nivel de motivación para el aprendizaje muy vinculado a la autoestima y a su resistencia al fracaso y/o al esfuerzo.

### **3. – Aspectos diferenciales en el desarrollo de la comunicación y del lenguaje.**

La adquisición del lenguaje en niños y niñas privados de audición constituye uno de los aprendizajes más importantes para estos niños y niñas. (Marchesi. A, 1993)

Durante todo el desarrollo del tema hemos utilizado casi indistintamente los términos de adquisición y aprendizaje del lenguaje, pero llegados a este punto es importante matizar ambos conceptos, sobretodo es útil para el desempeño de la tarea del especialista en audición y lenguaje a la hora de afrontar la respuesta educativa mejor para cada alumno y /o alumna con deficiencia auditiva.

La adquisición, por tanto hace referencia a la incorporación de un sistema lingüístico de modo natural, sin una enseñanza organizada y planificada. Es el lenguaje fundamentalmente empleado en la familia, se adquiere con relativa espontaneidad y sin apenas esfuerzo. El aprendizaje, por el contrario, supone mayor planificación, esfuerzo e intervención educativa. (Marchesi. A, 1993)

Haciendo referencia al último punto del epígrafe “aspectos diferenciales en la comunicación y lenguaje” lo que va a marcar esta “diferencia” entre los/as alumnos/as privados de audición y frente a la norma es sin duda el contexto lingüístico en el que se tienen que se desenvuelven durante los primeros años de vida y por supuesto el tipo de pérdida y el uso de su audición residual.

Para realizar una aproximación a los diferentes contextos lingüísticos vamos a diferenciar entre alumnos/as cuyos padres son sordos de aquellos/as de padres oyentes.

De los primeros se podría deducir que adquieren el lenguaje de signos de forma espontánea y natural. Según Fernández Viader. P(1996) en su estudio “interacción comunicativa padres – hijos” de una forma análoga a la que adquieren el lenguaje oral los niños y niñas oyentes de padres oyentes. Sin embargo en esta situación tan sólo se encuentran el 10%

de los niños y niñas sordos. Pero esto no significa que todos los padres sordos utilicen la lengua de signos para comunicarse con sus hijos, algunos de ellos reservan esta lengua para comunicarse con adultos sordos mientras que para dirigirse a sus hijos lo hacen de forma oral. (Marchesi. A, 1993)

En la mayoría de los casos nos encontramos con hijos sordos de padres oyentes que desconocen la lengua de signos. Entonces también aparecen diferentes ambientes lingüísticos. Por un lado están los que de alguna forma u otra rechazan de pleno la lengua de signos y abogan por una comunicación oral. Otros en cambio aprenden un sistema de signos que sin ser el propio de las personas sordas, se adapta al orden y reglas del lenguaje oral. Se entiende pues un ambiente lingüístico en que aparecen de forma simultánea el lenguaje oral y este sistema de signos. La ventaja, es que el niño/a sordo llega a estructurar el lenguaje (entre los dos y cinco años) cuando todavía no ha podido interiorizar el lenguaje oral, facilitándole la adquisición de este último. En la mayor parte de los casos estos chavales están inmersos en contextos lingüísticos exclusivamente orales por lo menos en los primeros años. (Marchesi. A, 1993)

### **3.1. Adquisición de la lengua de signos**

Hoy por hoy casi nadie pone en duda el estatus que tiene la lengua de signos como lengua de la misma forma que las lenguas orales cada una con sus características propias. Al percibirse y producirse de distinta forma que las lenguas orales, y haber tenido una evolución distinta e independiente las lenguas de signos tienen sus propias estructuras sintácticas y organizativas. Con lo que se puede llegar a concluir que las lenguas de signos son sistemas de signos manuales que sirven a las personas usuarias de estas lenguas de la misma forma que el resto se beneficia de las lenguas orales. Como instrumentos de comunicación y de representación.

En la actual literatura acerca de la adquisición del lenguaje por parte de niños y niñas con deficiencia auditiva se centra en estudios referidos al lenguaje oral y no tanto a la lengua de signos. Por otra parte la adquisición de estas lenguas está muy ligada a la competencia que tengan los padres de la misma para poder establecer contextos lingüísticos suficientes que garanticen la adquisición.

Como ya hemos mencionado antes son muy pocos los casos en los que los padres (sordos en su mayoría) dominan esta lengua. En el caso de los padres oyentes estos primero tienen que aprenderla o por lo menos básicamente para hacer uso de ella con sus hijos sordos. Esto retrasa en gran medida el proceso de adquisición. A ésta circunstancia debemos añadir los problemas que subyacen a la hora del diagnóstico, a veces se comunica la pérdida auditiva pasados unos meses incluso el primer año de vida. Con lo cual todo el proceso se ve retardado. Y las investigaciones que se realizan en torno a la adquisición de las lenguas de signos en chavales sordos de padres oyentes acusan esta problemática.

Fernández, P. (1996) destaca el trabajo realizado por Marchesi en 1987, comparando la adquisición del lenguaje por parte de niños/as sordos de padres sordos y oyentes usuarios de la lengua de signos o padres que se centran tan sólo en el uso del lenguaje oral. Este autor establece cuatro niveles evolutivos de los actos comunicativos, en función de su nivel de elaboración y su complejidad:

- 1º nivel, *de los actos comunicativos singulares* (de los presimbólicos a los simbólicos). Primero aparecen los gestos *deícticos*, usados por el niño/a para señalar, pedir, mostrar... Después aparecen los *icónicos* de constitución más simbólica, cuyo referente es más específico y se producen tan sólo en presencia del objeto. Cuando el objeto no está presente y se utilizan en contextos más variados se habla entonces de *gestos simbólicos*. Los denomina gestos y no signos porque no se corresponden con los propios de la lengua de signos, si los que utiliza son estos mismos se corresponden con las palabras en el lenguaje oral.
- 2º nivel, es el de la producción simultánea de dos gestos comunicativos que tienen el mismo referente (palabra y gesto o signo y palabra).
- 3º nivel es el de las primeras combinaciones lingüísticas formadas por gestos presimbólicos y signos simbólicos.
- 4º nivel es el de la sintaxis que dependiendo de la modalidad y de los elementos de las estructuras así aparecen: sintaxis verbal, signada, combinada...

Se constata una vez más que el uso de la lengua de signos en cuanto se detecta la sordera del niño/a facilita la producción de los primeros signos a tiempo que los oyentes emiten las primeras palabras. Incluso las primeras combinaciones lingüísticas. En

general, la mayoría de los estudios muestran que los niños sordos hijos de padres oyentes aprenderán a signar si se les expone a un modelo competente. (Fernández, P. 1996)

### **3.2. Adquisición de la lengua oral**

El proceso de adquisición del lenguaje oral por parte de niños y niñas sordos es muy diferente a la forma de adquirirlo por parte de los oyentes e incluso también difiere del cómo lo hacen los chavales sordos usuarios de lengua de signos como primera lengua.

Los niños sordos empiezan a hablar más tarde que los oyentes, sus primeras palabras aparecen meses más tarde. En las siguientes fases de adquisición se observa que la evolución depende también del grado y tipo de pérdida. Este desfase se acentúa a medida que aumenta la cantidad de palabras adquiridas. El estadio lingüístico de las frases construidas por dos palabras en los niños y niñas sordas también comienza a partir de las 50 palabras. Para los oyentes ésta fase se acompaña de un incremento más rápido del vocabulario, un uso más creativo del lenguaje. En cambio en los chavales sordos no parece ocurrir lo mismo y el comienzo de su desarrollo sintáctico no se asocia a un progreso en el vocabulario. Por otro lado, muchas de estas frases en los niños sordos parecen ritualizadas, de manera que son usadas como palabras aisladas más que como combinación de las mismas o como frases. (Gregory y Mogord en Fernández. P, 1996).

## **4. – Conclusión**

Dada la importancia y relevancia que tiene para el sistema educativo actual la preparación específica de los profesionales, máxime si son especialistas, no queríamos concluir el tema sin insistir en que una buena respuesta educativa es aquella que se adapta a las necesidades del alumno o alumna y en el caso que nos ocupa en este tema esta adaptación educativa pasa por unos profesionales que conocen a fondo las repercusiones que la deficiencia auditiva genera no sólo en el desarrollo comunicativo lingüístico, también de una forma global en las demás dimensiones del desarrollo.

Queríamos resaltar en esta fase del desarrollo del tema que todas las actuaciones educativas, sociales, familiares, etc. Dependen en gran medida de la eficacia del diagnóstico y de que este sea lo más temprano

posible. Para consensuar con la familia el modelo comunicativo que prefieren, la mejor adaptación protésica, la rehabilitación audiológica... Siempre desde la información y orientación por parte de los profesionales.

No en vano dotar al alumno de un sistema que posibilite ampliar sus cotas sociocomunicativas es crucial para mejorar el desarrollo de sus potencialidades, precisamente en el currículo básico de primaria que se establece en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero determina expresamente la posibilidad de incorporar asigaturas relacionadas con el aprendizaje de sistemas como el braille, las lenguas de signos y la autonomía personal. Y en el artículo referido a la atención individualizada, se recoge expresamente que la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado y para ello es clave la atención personalizada en función de las necesidades de cada uno.

## 5. – Referencias bibliográficas y documentales

- ✓ MORENO RODRIGUEZ,A. (2000). La Comunidad Sorda. Madrid: C.N.S.E.
- ✓ FERNÁNDEZ VIADER,P. (1996). La comunicación de los niños sordos. Barcelona: C.N.S.E.
- ✓ MARCHESI,A. (1993). El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Madrid: Alianza editorial.
- ✓ SIVESTRE,N. (1998). Sordera. Comunicación y aprendizaje. Barcelona: MASSON
- ✓ GARCIA VIDAL,J. (1993). Guía para la realización de adaptaciones curriculares. Madrid: EOS.
- ✓ GOMEZ CASTRO,J.L. (1998). Gestión académica de alumnos con necesidades educativas especiales. Madrid: Escuela Española.
- ✓ ASESORAMIENTO A FAMILIAS DE NIÑOS Y NIÑAS SORDOS. (1995) Ministerio de educación y ciencia.

Email: [info@preparadores.eu](mailto:info@preparadores.eu) • Web: <http://www.preparadores.eu>

# NOTAS