

Desenvolupament afectiu i socialització de l'alumnat sord durant l'escolarització obligatòria

Cristina Cambra i Jesús Valero

Resum: A conseqüència de la seva especificitat, el suport familiar i escolar que rep l'alumnat sord adquireix especial importància per tal de prevenir l'aparició de trets de personalitat que puguin dificultar la seva socialització i un desenvolupament afectiu equilibrat. Tradicionalment, des de paradigmes conceptuals estàtics, s'atribueix a la personalitat del sord una sèrie de característiques i estereotips a priori. No obstant això, actualment, des de posicions evolutives més interactives, s'emfasitza la importància del context social (família i escola, especialment). L'objectiu d'aquest article és posar en relleu aquests canvis conceptuals que s'han produït considerant estudis que s'han fet recentment a Catalunya.

Abstract: Deaf pupils especially need the support of the family and the school to prevent the appearance of any personality trait which could have a negative effect on their socialisation and affective development. From static conceptual perspectives, deaf people have traditionally been described using stereotyped personality traits. Now, from more interactive positions, social context (the family and the school) has acquired more importance. The main objective of this article is to examine these conceptual changes in the light of recent Catalan studies.

Descriptors: Sordesa. Desenvolupament socioafectiu. Autoconcepte. Socialització.

Introducció

Quan els qüestionaments sobre la bondat o els prejudicis de les diverses modalitats educatives adreçades als sords són plenament vigents, parlar del desenvolupament socioafectiu de l'infant i adolescent sord durant l'etapa escolar no és un tema fàcil d'abordar atès que algunes de les aportacions que diversos estudis fan no estan exemptes d'una certa polèmica.

Des de la perspectiva de l'àmbit que ací ens interessa, existeix un conjunt de variables que poden incidir d'una manera decisiva en el desenvolupament socioafectiu d'un infant o jove sord. D'entre aquestes variables en destaquen tres:

- El medi familiar: oient o sord (BODNER-JOHNSON, 1991; GONZÁLEZ, 1993; ALONSO, GÓMEZ, SALVADOR, 1995).
- L'emplaçament educatiu de l'alumne: ordinari o específic (FARRUGIA i AUSTIN, 1980; COLE i EDELMAN, 1991).
- El predomini d'un sistema comunicatiu: oral, signat, o de tots dos alhora (LAI & LYNAS, 1991; SILVESTRE, 1998).

Al llarg d'aquest article revisarem algunes de les dades principals que en els darrers anys han enriquit el coneixement del desenvolupament socioafectiu de l'alumnat sord i amb relació a la situació més característica d'aquest alumnat actualment escolaritzat a Catalunya: un 90% dels infants sords té progenitors oients; estan escolaritzats en un centre escolar ordinari (aïlladament o en agrupaments); habitualment utilitzen el llenguatge oral per comunicar-se.

Els primers estudis sobre l'anomenada *personalitat del sord* es remunten als anys trenta. Normalment aquests estudis intentaven analitzar la personalitat de subjectes sords a partir de l'administració d'escalas o inventaris de personalitat. Les primeres conclusions apuntaven que, en comparació amb l'oient, el deficient auditiu solia estar menys integrat emocionalment, presentava uns trets de personalitat lleugerament més neuròtics, solia ser més introvertit, més impulsiu i més inestable (FORTICH, 1987).

Posteriorment, cap als anys seixanta comencen a aparèixer els primers compendis de l'anomenada *psicologia del sord o de la sordesa*. L'any 1975 es publicà en

castellà l'obra de Myklebust¹ originalment escrita el 1960. Més tard, el 1980, es publicà el llibre de Colin² *Psicologia del nen sord*, a partir de l'edició original publicada el 1978.

Davant d'aquesta panoràmica, val la pena, però, destacar que les condicions educatives a què estava sotmesa la mostra de sords analitzada en aquests estudis era molt diferent de l'actual. Així els infants sords:

1. Eren detectats i escolaritzats molt tard, cap als 6 anys en el millor dels casos.
2. Sovint els objectius d'escolarització es fonamentaven en la desmutització durant set o vuit anys.
3. La influència de la família era gairebé nul·la, ja que l'escolarització es duia a terme en règim d'internat.

Si a aquestes circumstàncies afegim els avenços tècnics actuals que possibiliten una detecció molt precoç de la sordesa prelocutiva, la possibilitat d'emprar pròtesis auditives des del moment de la detecció amb unes prestacions tècniques insospitades fins fa ben pocs anys, i, finalment, les millores qualitatives que tant el treball logopèdic com la tasca educativa a l'aula ordinària han anat assolint, sens dubte el panorama actual té poc a veure amb les condicions educatives dels sords de trenta anys enrere. Probablement, tal com Serra (1994) destaca: «amb aquelles condicions fins i tot un alumne oient acabaria presentant unes característiques personals similars a les atribuïdes al sord».

Probablement, per influència d'aquests antecedents, en molts casos s'han aplicat mecanismes de simplificació social mitjançant els quals es parla del comportament dels sords com d'una cosa vinculada al mateix dèficit, sense tenir en compte les diferències personals. Dins una gran varietat interindividual, podríem afirmar que el dèficit auditiu facilita l'aparició de certs trets de personalitat, que, en absolut, no són una conseqüència inherent a la sordesa, sinó en tot cas l'efecte secundari que aflora en el moment que les condicions educatives de l'alumne no s'adeqüen a la seva especificitat. El dèficit auditiu no genera *per se* conductes agressives, per exemple, o d'immaduresa social; aquestes conductes són bàsicament fruit de la incommuniació.

La peculiaritat comunicativa de l'infant sord amb l'entorn afecta el seu procés de construcció de la personalitat i de socialització. Actualment, el repte i el problema que ens plantejem els professionals no és sols la descripció d'uns trets peculiars al sord i l'autoimatge que el seu dèficit li aporta, sinó també esbrinar fins a quin punt aquests trets característics poden veure's modificats pel context educatiu -família i escola- on es desenvolupa.

Influència del medi familiar

La família és el primer vincle entre l'individu i la societat, una relació positiva entre el subjecte i la família pot facilitar el seu equilibri socioafectiu i alhora la seva identitat. Cal partir de la base que la gran majoria de persones sordes han nascut en famílies oients i, en general, han estat escolaritzades en centres d'integració, per tant, normalment construeixen la seva identitat a partir de la seva relació amb persones oients. Aquest fet planteja diverses qüestions amb relació a com poden influir les condicions educatives en la construcció de la personalitat de les persones sordes.

Són nombrosos, encara que no determinants, els treballs sobre les fases de reacció traumàtica per les quals sol passar una parella jove en el moment que algú els anuncia que el seu fill o filla és sord. Barlet i Gras (1995) destaquen una sèrie d'especificitats: d'una banda, la reacció de negació psicològica al diagnòstic pot ser més alta perquè existeix un fort contrast entre el contingut del diagnòstic i la percepció del nen com un «infant aparentment normal»; també cal afegir-hi la sospita, sovint no explicitada, que algun membre de la parella és el portador d'aquesta «malaltia»; finalment, cal pensar que sovint aquesta depressió familiar es pot traslladar a l'infant, que no manifesta cap interès per comunicar-se i es mostra hiperactiu.

Només quan la família adopta una actitud de disponibilitat afectiva i la vivència negativa deixa pas a la constatació de les potencialitats del seu fill sord, es pot establir aquest vincle afectiu. Molts treballs que han focalitzat la seva atenció sobre la dinàmica familiar destaquen l'existència de tendències educatives en les

1. MYKLEBUST, H. R. (1960). *Psychology of Deafness, Sensory Deprivation, Learning and Adjustment*. Nova York: Grune and Stratton (trad. esp. *La psicología del sordo*. Madrid: Ed. Magisterio Español, 1974).

2. COLIN (1975). *Psicología del niño sordo*. Barcelona: Masson.

famílies que poden modelar algunes característiques de la personalitat del sord.

La sobreprotecció, freqüent en les relacions familiars de les criatures que presenten necessitats educatives especials greus i permanents, és una de les possibles actituds dels pares de criatures sordes. La falta de percepció objectiva de les possibilitats reals del seu fill indueixen a limitar la seva autonomia i, en conseqüència, dificulten el seu desenvolupament. S'han detectat diverses actituds protectores característiques com per exemple, limitacions per realitzar activitats, nivell baix d'exigència acadèmica, poc rigor en l'aplicació de normes, etc. En un dels estudis sobre aquest aspecte es destaca que les dificultats comunicatives per argumentar el càstig era una de les raons que les famílies addueïen per explicar la tolerància excessiva amb l'infant sord (GREGORY, 1976). Estudis posteriors han posat de manifest, també, que les criatures sordes reben en general menys explicacions de la família, respecte a la raó de les accions i les seves conseqüències, els estats d'ànim, etc., que els seus companys d'edat oients (SILVESTRE, 1998).

Ambdues tendències de conducta, tant la sobreprotecció com l'escassetat d'explicacions, poden relacionar-se amb el caràcter impulsiu i la poca tolerància a la frustració que normalment es descriuen com a trets característics de la forma de ser de la criatura sorda.

La pregunta que ens podem formular ara faria referència a què succeeix amb la criatura sorda quan els seus progenitors també són sords. Estudis diferents que analitzen les díades formades pel nadó i la mare sords observen que la qualitat de la comunicació és millor. En la família de sords la facilitat comunicativa i la identificació de la parella amb el fill o filla poden facilitar el seu equilibri socioafectiu i la formació de la identitat de la criatura sorda. Poden plantejar-se, tanmateix, altres problemes derivats de la integració de la família en el món oient, com per exemple la falta de motivació per a l'aprenentatge del llenguatge oral.

La socialització a l'escola primària

A partir de l'ingrés de l'infant sord a l'escola infantil, la família perd progressivament part del seu protagonisme i passa a primer terme l'entorn escolar com a instrument de socialització i de relació amb altres in-

dividus de la mateixa edat. Hi ha diferents treballs que destaquen les dificultats de l'alumnat sord per situar-se en la perspectiva dels altres i adonar-se dels seus estats psicològics i intencions. Així, per exemple, Arnold (1993) assenyala com en la formació de judicis morals —una de les dimensions del pensament social més relacionada amb la integració social de l'individu— els sords es mostren amb un cert retard en comparació dels oients, si bé això es pot deure, probablement, al fet que aquesta dimensió és molt dependent de factors socioculturals i històrics.

Finalment on sí que podem observar una notable carència, determinant per a les relacions socials del sord amb els altres, és en la competència comunicativa i lingüística. En aquest sentit, a Catalunya diversos treballs realitzats pel grup GISTAI, de la UAB manifesten la convicció que si bé, d'una banda, els agrupaments escolars específics d'alumnes sords solen ser positius des de la perspectiva que solen facilitar la comunicació —mitjançant la llengua de signes— i la identitat personal —en estar en contacte permanent amb altres companys també sords—, no afavoreixen, però, les adaptacions comunicatives amb les persones oients i no faciliten tampoc el desenvolupament de la competència oral. Tot i així, aquests treballs arriben a la conclusió que la integració escolar, com a sinònim de simple emplaçament educatiu, tampoc ha de ser garantia per ella mateixa d'unes condicions comunicatives millors. És obvi que cal anar més enllà i parlar de la inclusió educativa del sord en centres escolars que siguin efectius en la seva tasca educativa.

Calen, doncs, adaptacions recíproques entre el sord i l'oient, tant companys d'edat com professors. Es important destacar aquí la necessitat que l'infant sord desenvolupi i sigui entrenat en l'adquisició d'estratègies comunicatives amb els companys d'edat. Diversos treballs, citats per Antia (1994), posen en relleu les diferències notables pel que fa a les estratègies comunicatives quan aquestes es donen entre díades sord-adult oient que quan es donen entre díades sord-company d'edat oient. La reciprocitat en la interacció exigeix molt més de l'infant quan s'ha de dur a terme amb un company d'edat similar. Quan l'infant sap iniciar el contacte i mantenir positivament els torns d'intervenció és fàcil que la interacció augmenti i, consegüentment, les oportunitats per aprendre i practicar habilitats socials i comunicatives (SERRANO i VALERO, 1996; VALERO i SILVESTRE, 1998).

Amb aquesta finalitat, durant els darrers anys s'han dut a terme diverses recerques que han intentat avaluar l'efecte d'estratègies diferents orientades a l'entrenament i millora de les habilitats socials i interactives dels infants sords. Algunes d'aquestes estratègies consisteixen a disminuir el control conversacional per part del mestre; reduir el nombre d'interaccions del mestre; augmentar la sensibilitat dels alumnes per l'especificitat comunicativa dels sords; potenciar la realització de tasques acadèmiques que requereixin la cooperació mútua o entrenar l'alumne en habilitats socials i de conversa (VALERO, 1995).

Per la seva banda, caldrà que el centre educatiu inclogui en el projecte curricular la planificació d'activitats que afavoreixin la interrelació entre l'alumnat sord i l'oient, que incideixin en la generació d'habilitats interactives i especialment que contribueixin a millorar l'autoestima de l'alumnat sord. Algunes d'aquestes accions podrien ser:

- Introduir continguts referents a aspectes bàsics de la deficiència auditiva, dels sistemes de comunicació o de la comunitat sorda.
- Afavorir l'aprenentatge dels complements gestuals i d'estratègies de lectura labial que facilitin la comunicació amb el sord.

Aquestes accions poden ser efectives per afavorir les destreses interactives i millorar l'autoestima del noi/noia sords, i també poden incidir sobre la millora de les relacions socials i acadèmiques entre tot l'alumnat de l'aula.

En parlar d'una escola inclusiva cal trobar, també, fórmules flexibles que afavoreixin les relacions de l'alumnat sord amb altres companys també sords d'edats similars per tal de poder participar dels mateixos punts de vista i afavorir la construcció de la seva pròpia identitat com a deficients auditius.

Trobades de caràcter lúdic en companyia dels pares, excursions, colònies, activitats periòdiques de reforç, debats i visites a associacions de sords de la mateixa ciutat o comarca són una bona ocasió per progressar en aquesta línia. És en aquest aspecte que els centres de recursos per a deficients auditius tenen un paper molt important, tant des del punt de vista de l'orientació familiar com des de la perspectiva de l'assessorament a centres escolars i serveis educatius que incideixen directament o indirectament sobre l'educació dels infants sords.

La socialització a l'escola secundària

Quan l'alumne sord arriba a l'adolescència s'ha de dedicar una especial atenció al concepte que té d'ell mateix. Certament, l'etapa de l'adolescència, tal com s'ha descrit nombroses vegades, és un període crític perquè es produeix una sèrie de canvis psicològics i físics que pot influir en la pròpia imatge. S'agrada, des del punt de vista físic? pensa que està ben considerat entre els seus companys? se sent bé amb la seva manera de ser o potser canviaria alguna cosa? Aquestes i altres qüestions haurien de trobar resposta perquè són la clau del seu futur desenvolupament com a persona adulta.

En alguns casos, es pot iniciar una nova etapa acadèmica en un centre d'educació secundària, i això portarà, implícitament, la necessitat d'adaptar-se a un nou ambient i d'establir noves relacions d'amistat. Les relacions positives amb els companys poden ajudar l'alumnat sord a agafar seguretat en si mateix i utilitzar de manera eficaç les seves potencialitats, tant cognitives com lingüístiques. En canvi, les relacions negatives donarien com a resultat una autodesvalorització i una baixa autoestima.

En alguns treballs realitzats pel GISTAL, ens vam interessar per conèixer com se senten els adolescents sords integrats en centres educatius. En un intent de donar resposta a les preguntes formulades a l'inici d'aquest capítol, en dos dels estudis realitzats es demanava a un grup d'adolescents sords que fessin una definició breu, per escrit, de si mateixos; és a dir, que expliquessin qui eren (MARTÍNEZ i SILVESTRE, 1990; CAMBRA, 1994).

Òbviament, aquest tipus d'exploració té un risc pel fet que es tracta d'una tècnica escrita en què l'alumnat sord pot trobar dificultats d'expressió per dir el que realment vol. D'altra banda, també, donades les característiques de la prova, l'alumne podia amagar allò que no l'interessava donar a conèixer. De tota manera, vam trobar unes constants en els resultats de tots dos estudis que ens ajuden a comprendre millor la vivència del dèficit.

D'entre les respostes que vam obtenir en dos períodes de temps separats per un interval de quatre anys. Potser la dada més sorprenent fou que pocs d'ells es definien com a persones sordes, en canvi, utilitzaven molts atributs corporals i expressaven freqüentment els seus gustos i les seves activitats preferides.

Els resultats indicaven una inversió en el percentatge de referències al propi cos i als seus gustos i activitats. És a dir, mentre que en el primer estudi l'alumnat sord destacava, sobretot, les seves característiques corporals, en el segon estudi augmentava el percentatge de referències als seus gustos i activitats i disminuïen les referències a aspectes corporals. En aquest sentit, sembla que amb el temps el perfil d'autoconcepte dels adolescents sords al nostre país presenta més trets comuns amb el dels oients.

Amb relació a l'índex baix de trets referits a la sordesa, es pot dir que, en general, no es percep una vivència negativa del dèficit i que l'augment de referències en el segon estudi, encara que molt reduït, es pot interpretar com una integració lenta, però progressiva, de la sordesa en el seu autoconcepte.

Tanmateix, altres dades obtingudes en el segon estudi ens ajuden a corroborar aquestes afirmacions. En preguntar als adolescents sords sobre els seus sentiments, deien que estaven contents quan feien activitats esportives i es trobaven en una situació lúdica, quan estaven amb els amics i quan treien bones notes. Certament, les tres respostes corresponen a una definició característica de l'etapa de l'adolescència: importància dels amics i importància de les qualificacions i els aprenentatges escolars.

Per contra, estaven tristos quan tenien problemes amb les seves amistats, amb la família o bé amb els estudis. Cal destacar que dos dels alumnes entrevistats amb una pèrdua auditiva severa manifestaven la seva tristesa pel fet de ser sords ja que veïen retallades les seves futures expectatives professionals.

Finalment, pel que fa a si els adolescents sords se senten satisfets amb ells mateixos o bé si canviarien alguna cosa, molts voldrien canviar alguns trets físics i de personalitat, aspecte que és habitual entre els joves d'aquestes edats, de vegades inconformistes i molt preocupats per la seva aparença física.

Actualment, a secundària també es duen a terme experiències utilitzant mètodes diferents, com l'aprenentatge cooperatiu, les unitats de programació multinivell o assignar un company oient per agafar apunts, per facilitar la consecució d'un millor autoconcepte.

Addicionalment, com a mesura per sensibilitzar l'alumnat oient sobre qüestions relacionades amb la sordesa, caldria organitzar debats a l'aula sobre el tema de la diversitat. Així, els companys oients poden plantejar qüestions, ampliar el seu coneixement de la

sordesa, trencar estereotips imposats per la societat i construir una visió més positiva del dèficit.

Conclusions

En resum, el desenvolupament socioafectiu de les persones sordes constitueix una dimensió força important per al seu equilibri personal.

No obstant això, sovint, en l'actuació dels professionals que vetllen per facilitar les condicions educatives més favorables per al sord, no es preveu prou l'atenció a les necessitats que en aquest camp l'alumnat requereix. Pensem que no tan sols el/la logopeda ha de vetllar pel desenvolupament de l'alumnat sord sinó que, per prevenir l'aparició d'alguns trets de personalitat que dificultin la seva completa maduració, cal la implicació de la resta de la comunitat escolar.

El contacte amb la família és necessari no sols durant l'educació infantil i primària, sinó que hauria de ser especialment intens durant l'etapa de l'adolescència, quan els conflictes—tant del jove com de la mateixa família—despunten amb més cruïa.

Amb l'aparició dels CREDA a Catalunya, és més fàcil abordar l'acolliment que tant la família com l'infant i el jove sord necessiten, a partir de la intervenció d'un equip d'especialistes que orientin, assessorin i intervinguin puntualment per tal de vetllar per l'equilibri psicològic necessari, tant del sord com de les persones que s'hi relacionen directament.

Referències bibliogràfiques

- ALONSO, P; GÓMEZ, L. i SALVADOR, M. D. (1995). *Asesoramiento a familias de niños y niñas sordos*. Centro de Desarrollo Curricular. Madrid: MEC.
- ANTIA, S. (1994). «Strategies to develop peer interaction in young hearing-impaired children». *The Volta Review*, núm. 96, p. 277-290.
- ARNOL, P. (1993). «The prosocial behaviour of deaf children». *Journal of the British Association of Teachers of the Deaf*, vol. 17, núm. 2, p. 48-52.
- BARLET, X. i GRAS, R. (1995). *Atención temprana del bebé sordo*. Barcelona: Masson.
- BODNER-JOHNSON, B. (1991). «Family conversation style: Its effect on the deaf child's participation». *Exceptional Children*, núm. 57, p. 502-509.

- CAMBRA, C. (1994). *Implicacions de la sordesa en l'auto-concepte a l'etapa de l'adolescència*. Tesis Doctoral. Departament de Psicologia de l'Educació. Facultat de Psicologia. Universitat Autònoma de Barcelona.
- CAMBRA, C. i SILVESTRE, N. (1997). «La evolución social y afectiva del alumnado sordo». *Fiapas*, núm. 56, p. 47-51.
- COLE, S. H. & EDELMANN, R. J. (1991). «Self-perception of deaf adolescents from three school settings». *Journal of the British Association of Teachers of the Deaf*, vol. 15, núm. 3, p. 86-89.
- FARRUGIA, D. & AUSTIN, G. F. (1980). «A study of socio-emotional adjustment patterns of hearing-impaired students in different educational settings». *American Annals of the Deaf*, vol. 25, núm. 5, p. 535-541.
- FORTICH, L. (1987). *La deficiencia auditiva: Una aproximación interdisciplinar*. València: Promolibro.
- GONZÁLEZ, A. M. (1993). *El estudio evolutivo de las interacciones entre madres normo-oyentes y niños sordos*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Málaga.
- GREGORY, S. (1976). *Three deaf child and his family*. Nova York: Halsted Press.
- LAI, M. & LYNAS, W. (1991). Communication mode and interaction style. *Child Language Teach*, núm. 7, p. 239-259.
- MARCHESI, A. (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- MARTÍNEZ, M. i SILVESTRE, N. (1995). «Self-concept in profoundly deaf adolescent pupils». *International Journal of Psychology*, vol. 30, núm. 3, p. 305-316.
- MYKLEBUST, H. (1971). *Psicología del sordo*. Madrid: Magisterio.
- SERRA, M. (1994). «Psicología de la sordera». Dins TORTOSA i PERELLO (1994). *Sordera profunda bilateral prelocutiva*. Barcelona: Masson. 4a ed., p. 104-122.
- SILVESTRE, N. i ALTRES (1998). *Sordera. Comunicación y aprendizaje*. Barcelona: Masson.
- SERRANO, C. i VALERO, J. (1996). «Las adaptaciones lingüísticas y didácticas en el aula integradora». *Fiapas*, núm. 53, p. 40-43.
- VALERO, J. (1995). «Analyse du format linguistique du professeur et de l'étudiant sourd intégré dans un cours régulier: la longueur moyenne des énoncés et la variabilité lexicale des professeurs». *Glossa*, núm. 45, p. 26-31.
- VALERO, J. i SILVESTRE, N. (1998). «La interacción comunicativa entre docente y alumno sordo en el aula regular. Parte 1ª: Las estrategias reparadoras empleadas para la resolución de incomprendiones didácticas y el control conversacional docente». *Iberpsicología. Anales de la Revista de Psicología General y Aplicada*, vol. 3, núm. 1.

Cristina Cambra és professora de la UAB i membre del GISTAL.

Jesús Valero és professor de la Universitat de Vic i de la Universitat Ramon Llull de Barcelona i membre del GISTAL.
