

## Enero-Febrero 2011 - número 4

- Las pérdidas auditivas de leves a moderadas: ¿Dónde está el problema?- La adaptación a la pérdida auditiva y el papel del orientador escolar: Una entrevista con John Anderson, orientador en el proceso de adaptación de los alumnos al sistema educativo ordinario- ¡No te olvides de los ojos!

### **Las pérdidas auditivas de leves a moderadas: ¿Dónde está el problema?**

Melissa Grisswold, Clarke Mainstream News, 2006: Vol. 26, nº. 2.

**La pérdida auditiva se clasifica tradicionalmente en cinco categorías generales: audición normal, deficiencia ligera, moderada, severa y profunda. Cada categoría se define en función de la gravedad de la pérdida y su interferencia en el desarrollo normal del habla y el lenguaje. Gracias a los enormes avances técnicos de los últimos años en el acceso a la audición, cada vez hay más alumnos y alumnas integrados en el sistema educativo ordinario. Los implantes cocleares hacen posible que un gran número de alumnos, que tienen una pérdida auditiva profunda, puedan manejarse como lo hacen las personas que tienen una pérdida moderada. Los audífonos digitales de alta potencia son también muy eficaces. Todos estos avances son un motivo de alegría para todos; sin embargo, nos preocupa el hecho de que se pueda llegar, con cierta ligereza, a la conclusión de que cuanto mejor es el acceso a la audición que tiene un alumno, menos apoyo necesita.**

Nuestra experiencia en el trabajo con los alumnos integrados en el sistema educativo ordinario nos dice que cualquier grado de pérdida auditiva conlleva el riesgo de que el alumno se pueda fatigar, pierda información y que sufra malentendidos en situaciones sociales. También compromete aspectos como la formación de su propia identidad y su autoestima. Las pérdidas auditivas de carácter ligero a moderado pasan con frecuencia desapercibidas e incluso cuando se detectan, las implicaciones que conlleva, no son tan obvias como en el caso de los alumnos que tienen una pérdida severa-profunda y, por esta razón, a menudo se pasan por alto. Las repercusiones tienden a aumentar a medida que los alumnos pasan de curso y no es raro que se confundan con problemas de conducta, falta de esfuerzo o de atención a los detalles. Una pérdida auditiva no tan evidente puede dar un panorama aún más complejo y, a menudo, además confuso.

Las primeras veces que un profesor interactúa con un alumno o alumna de estas características pueden dar lugar a que éste se plantee si la pérdida auditiva realmente le está afectando. El alumno puede dar la impresión de que se maneja a la perfección, de que entiende la mayor parte de lo que se dice y que tiene una capacidad excelente de expresión verbal. Aún más, su audiograma puede mostrar que, con amplificación, tiene acceso a casi todos los sonidos del lenguaje. Aunque la información que proporciona el audiograma juega un papel importante en el seguimiento periódico de la pérdida auditiva, es primordial recordar que no refleja la situación real. La medición de la capacidad de percibir sonidos en una situación de prueba no equivale a lo que el alumno es capaz de entender en las situaciones cotidianas. La medición a través del audiograma no tiene en cuenta el grado de distorsión que se percibe en un entorno natural y que se suma a la pérdida que tiene el alumno. Igualmente no se tienen en cuenta las dificultades a las que se

## Enero-Febrero 2011 - número 4

enfrenta el alumno en el aula, en los recreos o en la interacción en un grupo de aprendizaje cooperativo cuando hay ruido de fondo. Tampoco proporciona información sobre cómo se siente el alumno en relación con la pérdida auditiva y el sistema de amplificación que tiene que utilizar. Es mucho mejor ir más allá de la simple etiqueta asignada a la pérdida auditiva del alumno y buscar información que permita una mejor comprensión de cómo se maneja en el día a día, de lo que le afecta, de lo que le ayuda o le interfiere a la hora de desenvolverse con normalidad.

¿Qué puede estar realmente sucediendo bajo lo que vemos en apariencia? Se puede tener la impresión de que el alumno sigue la clase, pero si no escucha bien o malinterpreta una información que es esencial (basta con que sea una sola palabra) puede dar un sentido que no es el correcto a lo que está oyendo. La diferencia a nivel auditivo entre muchas palabras es muy pequeña y, sin embargo, su significado es muy diferente, lo que puede dar lugar a un error significativo en la comprensión (consideremos, por ejemplo, «sección frente a sesión» o «texto frente a sexto»). El alumno puede tardar unos minutos, o quizá más, en darse cuenta del error y entonces retomar el hilo de la conversación. También es posible que no pueda hacerlo, bien porque la conversación haya ido por otros derroteros o bien porque se haya cambiado de tema. Puede también que el alumno no detecte que no ha interpretado algo adecuadamente hasta que llega a casa, se pone a hacer los deberes y se da cuenta de que no sabe por dónde empezar. Al final, es posible que ni siquiera detecte el error, crea que sabe lo que tiene que hacer y termine entregando un trabajo totalmente distinto al requerido. Como consecuencia de todo ello, un profesor que no esté familiarizado con la deficiencia auditiva y que no disponga de evaluaciones periódicas del alumno, puede atribuir el error a una falta de atención.

Del mismo modo, las dificultades con el lenguaje pueden interpretarse como una actitud de desgana hacia la lectura y la escritura. Un alumno que no puede escuchar bien la parte final de las palabras, donde aparecen los morfemas indicativos de plural y de género en los sustantivos y de tiempo en los verbos, puede tener problemas para utilizarlos de una manera correcta en la escritura. Sin embargo, como su forma de hablar suena tan «normal», un profesor puede pensar que es un problema de la actitud del alumno, ya que repite los mismos errores una y otra vez a pesar de las correcciones que se le hacen.

¿Cómo se mantiene la creencia de que estos niños «se manejan perfectamente»? Gracias a la detección e intervención temprana y a la tecnología actual, da la impresión de que estos niños actúan de una manera parecida a la de sus compañeros normo-oyentes. Las repercusiones de la pérdida auditiva puede que no se hagan evidentes hasta que los niños sean mayores y el plan de estudios se hace cada vez más complejo, entra en juego el pensamiento abstracto, aumenta la velocidad a la hora de comunicarse y los contenidos sobre los que versa la conversación son de mayor complejidad.

Además, de la misma forma que los educadores pueden pasar por alto lo que experimentan los niños con una pérdida auditiva de ligera a moderada, los padres también pueden minimizar las repercusiones de la pérdida auditiva de sus hijos. Es interesante destacar un estudio realizado por un equipo de investigadores australianos, en el que se pedía a los padres de niños de 7-8 años con una pérdida auditiva congénita, que respondieran a una serie de preguntas sobre el impacto de la pérdida auditiva en la vida cotidiana de sus hijos. Las conclusiones de este estudio sugieren que las repercusiones de la pérdida auditiva leve pasan con frecuencia desapercibidas. «Los padres de niños con una pérdida auditiva leve, a menudo, esperan que sus hijos sean capaces de manejarse como los que tienen una audición normal, mientras que los padres de

## Enero-Febrero 2011 - número 4

niños con una pérdida auditiva mayor, muestran una mayor disposición a aceptar que sus hijos tienen problemas y anticipar que se pueden encontrar más adelante en desventaja en comparación con los niños con una audición normal ... Los investigadores de este estudio recomiendan que a los niños con pérdida auditiva ligera se les preste la misma atención que a los niños que presentan una pérdida auditiva mayor. Dar menor prioridad a la atención que se concede a los niños con una pérdida auditiva ligera trae como consecuencia un empeoramiento en la calidad de vida, similar al que conlleva normalmente una pérdida auditiva mayor». (Fuente: Calidad de vida relacionada con la salud de los niños con pérdida auditiva según el informe de los padres: un estudio de población. *Ambulatory Pediatrics*, divulgado en <http://www.hear-it.org/page.dsp?page=3865>).

A la complejidad del problema, se añade la lucha interior que posiblemente mantiene el propio alumno, para llegar a comprender el impacto que la pérdida auditiva tiene en su vida. Es frecuente que resulte difícil convencer a un alumno que tiene una pérdida auditiva de ligera a moderada, que tiene riesgo de perder información y que puede beneficiarse de un sistema de amplificación. «Oigo perfectamente». «No necesito llevar audífonos». «Sólo necesito un audífono». Estamos acostumbrados a escuchar reiteradamente este tipo de comentarios. Los alumnos pueden sentirse estigmatizados por el audífono y temen perder a sus amigos cuando estos se den cuenta de que lo llevan. Aunque son conscientes de que no siempre entienden bien y las consecuencias que esto conlleva, tanto en el terreno académico como en el de las relaciones sociales, muchos están dispuestos a asumir el riesgo con tal de no llevar el audífono. Es necesario mantener una comunicación constante con ellos, año tras año, para ayudarles a que entiendan los riesgos que están corriendo cuando deciden no llevar audífono. También hay que encontrar la manera de hacerles ver lo que se están perdiendo por el hecho de no usarlos.

El objetivo del artículo de este mes no es presentar un panorama negativo, ni infravalorar los progresos que los alumnos realizan, gracias a la fabulosa tecnología que está disponible hoy en día. Más bien, pretende hacer hincapié en que los alumnos con menor grado de pérdida auditiva, siguen teniendo que esforzarse por escuchar, aunque esto no siempre es percibido por las personas que les rodean. Teniendo en cuenta este hecho y propiciando un entorno adecuado en el que puedan hablar de lo que les preocupa, los padres y educadores pueden ayudarles a no enfrentarse solos a las dificultades. Al igual que en el caso de los alumnos que tienen una pérdida auditiva mayor, es probable que vayan a necesitar ayuda para participar plenamente en la vida en clase y en el centro escolar, así como para que comprendan en su totalidad la información que les llega. Necesitan conocer qué apoyos les son más útiles, en qué condiciones tienen riesgo de perder información y cómo defender sus propios intereses.

La mayoría de la gente tiene conocimiento de la existencia de la deficiencia auditiva, pero pocas personas han tenido una experiencia directa. Es de gran ayuda disponer de una persona implicada en el programa escolar del alumno que entienda todo lo que se necesita para prestarle el apoyo adecuado, que pueda aportar información al personal del centro y que pueda argumentar ante los demás, cuando haya dudas acerca de la gravedad de la pérdida auditiva que presenta un alumno. Negar que existan momentos de incertidumbre y minimizar la pérdida auditiva hace a estos alumnos más vulnerables ante las dificultades.

## Enero-Febrero 2011 - número 4

# La adaptación a la pérdida auditiva y el papel del orientador escolar: Una entrevista con John Anderson, orientador en el proceso de adaptación de los alumnos al sistema educativo ordinario

Melissa Grisswold, Clarke Mainstream News, 2006: Vol. 26, nº. 2.

**El desarrollo de la propia identidad, las relaciones de amistad, la comunicación y comprensión en situaciones sociales y, también, el manejo de la pérdida auditiva son algunas de las principales áreas en las que los alumnos van a tener dificultades en mayor o menor grado, a lo largo de los diferentes cursos e independientemente de la severidad de la pérdida auditiva. En el programa escolar de los alumnos, es necesario conceder importancia a que el alumno se acople de forma adaptativa a su pérdida auditiva y no sólo al entorno académico. John Anderson, que es uno de los orientadores que supervisa la adaptación de los alumnos al sistema educativo ordinario, colabora a la hora de abordar estas cuestiones, proporcionando formación y apoyo acerca del impacto que la pérdida auditiva tiene en la vida cotidiana, tanto al profesorado como a los alumnos y a sus padres. John, que tiene una discapacidad auditiva y ha estado escolarizado en el sistema educativo ordinario, está en condiciones de ofrecer tanto un punto de vista personal como profesional. John considera que los orientadores escolares pueden desempeñar un importante papel como miembros de los equipos de apoyo, pero le preocupa el hecho de que con frecuencia se recurra a ellos únicamente cuando se detecta que el alumno tiene algún problema. Como John explica en esta entrevista, es esencial establecer relación con el alumno, algo que no se puede dar si el orientador no participa en el programa del alumno de una manera continuada.**

### ***En su experiencia, ¿cuáles son las cuestiones a las que hay que prestar mayor atención?***

JA: Se me ocurren dos cuestiones. Una tiene que ver con el manejo del estrés y la otra con el proceso de establecer y mantener relaciones con los compañeros de la clase.

Una importante fuente de estrés para el alumno proviene de la fatiga acumulada, al tratar de no quedarse atrás a la hora de comunicarse con los demás. Por ejemplo, el nivel de estrés aumenta cuando un alumno forma parte de una discusión en grupo y se da cuenta de que le está resultando muy difícil seguir la conversación. Debemos ayudar a los alumnos a reconocer en ellos mismos los signos de fatiga y estrés, para después enseñarles estrategias eficaces, que les permitan manejar las frustraciones antes de que éstas se le hagan demasiado grandes. Es importante que sean conscientes de que la dificultad que tienen para seguir la conversación no es culpa suya. A partir de ese momento, es una cuestión que tiene que ver con las técnicas de resolución de problemas, de plantearse cómo y cuándo poder conseguir más tarde la información que han perdido. Me he dado cuenta de que hacer frente al estrés es algo que los alumnos no llegan a dominar por sí mismos.

La segunda cuestión, el desarrollo de las relaciones con los compañeros, puede ser un problema más difícil.

## Enero-Febrero 2011 - número 4

Es frecuente que los alumnos sean más conscientes de su pérdida auditiva cuando tratan de seguir lo que otros niños están diciendo en situaciones de grupo o cuando no entienden en una conversación lo que alguien les ha dicho. Con demasiada frecuencia, me doy cuenta de que estos niños tienden a entablar conversación con los adultos, porque saben que éstos intentarán aclarar cualquier malentendido, mientras que sus compañeros probablemente no sabrán qué hacer en esa situación y se darán media vuelta o se pondrán a hablar con otro alumno. Es esencial que los alumnos con deficiencia auditiva tengan oportunidad, con el apoyo apropiado, de adquirir las habilidades que se necesitan para establecer relación con otros niños. Por supuesto, en este proceso será necesario que acepten los sentimientos que suscita en ellos mismos la pérdida auditiva. Encontrar la manera de abordar estos sentimientos, en un contexto en el que el alumno se sienta seguro, como es la relación con el orientador, puede favorecer que se atreva a asumir riesgos y a demostrar a los demás que la comunicación puede funcionar.

### ***¿Qué consejo daría a los orientadores escolares? ¿Cómo pueden ayudar en las cuestiones que se acaba de mencionar?***

JA: La pérdida auditiva es invisible. No se puede ver. A veces, un alumno no es capaz ni de empezar a entender lo que ésta significa, porque nadie le ha hablado de ella con anterioridad. Los orientadores sin experiencia en este ámbito pueden beneficiarse acudiendo a las fuentes que permiten adquirir un conocimiento básico acerca de la deficiencia auditiva. En The Mainstream Center, nuestro grupo de profesionales está especializado en ayudar a los niños a desenvolverse en los centros escolares ordinarios. Otros recursos que se me ocurren son la Asociación Americana de Pérdida Auditiva ([www.hearingloss.org](http://www.hearingloss.org)) y la Asociación Alexander Graham Bell para Personas Sordas (<http://nc.agbell.org>) cuyas páginas pueden traducirse al español. Ambas asociaciones disponen de una gran cantidad de material escrito. También se pueden encontrar numerosos recursos en internet.

Otra cuestión también importante es que los orientadores dispongan de tiempo para reunirse con regularidad con los alumnos. Los orientadores escolares pueden ayudar a los alumnos a reconocer cuando comienzan a sentir estrés y las diferentes opciones que tienen para manejar los sentimientos asociados. Hay muchas habilidades que se deben enseñar: técnicas de relajación e inoculación del estrés, estrategias de solución de problemas y de expresión de sentimientos. Un proceso más complicado para los alumnos es distinguir entre el estrés asociado al hecho de tener una pérdida auditiva y el que no tiene necesariamente relación con ésta. Se trata de una distinción importante, ya que muchos chicos tienden a echar la culpa de todas sus experiencias negativas a la pérdida auditiva.

Animo a los orientadores a que dediquen tiempo para abordar con los alumnos los diferentes tipos de relación que se pueden dar entre las personas y la manera en que las relaciones suelen evolucionar con el paso del tiempo. Deben aprender la manera en que funcionan las relaciones en situaciones de grupo. Los orientadores pueden ofrecer a los alumnos un espacio en el que sentirse seguros y donde poder expresar los sentimientos que suscita en ellos mismos el hecho de sentirse diferentes. Contar con una persona a la que poder recurrir puede representar para ellos una gran diferencia en su experiencia al desenvolverse en el contexto escolar. Este apoyo puede darles la confianza que necesitan para iniciar y estrechar las relaciones con sus compañeros. Es fundamental que el alumno desee abrirse a los demás y entablar relaciones después de haber contado con ese espacio donde sentirse seguro. Si terminada la reunión con el orientador, el alumno se dedica a pasear sólo por los pasillos, el encuentro no habrá sido de gran ayuda.

## Enero-Febrero 2011 - número 4

Además, es fundamental para el alumno que se le reconozca el esfuerzo que está realizando por comunicarse. Para el alumno no es una tarea fácil y la relación con el orientador ofrece la oportunidad de reconocer al alumno su ardua tarea, a la vez que potenciar su autoestima resaltando sus logros y el progreso conseguido.

### ***¿Qué puede decirles a los orientadores sobre su participación en las reuniones del DIAC?***

JA: En mi opinión, es esencial que los orientadores estén presentes, especialmente cuando tienen una relación continuada con el alumno. Somos partidarios de incluir a los alumnos en las reuniones desde una edad temprana y de ir aumentando su participación con el paso del tiempo. Sin embargo, puede ser una situación que les intimide bastante, especialmente si los padres están presentes y nadie les ha ayudado a prepararse, ya que los alumnos no quieren dar problemas ni defraudar a nadie. El orientador puede actuar de defensor de los derechos del alumno en estas reuniones. De hecho, el orientador puede ayudar al alumno a preparar la reunión revisando con él los temas que pueden surgir y preguntándole cómo se siente en relación a ellos. El juego de roles es una herramienta eficaz en este tipo de situaciones.

Otra razón importante para que el orientador asista a las reuniones del DIAC es conocer lo que dicen el resto de los profesionales sobre el desempeño y el comportamiento del alumno. El alumno puede ser capaz o no de identificar los factores que le generan estrés y le influyen en su comportamiento, pero el orientador sí que puede considerar cuáles son las percepciones del resto de los presentes. Más tarde, en reunión privada con el alumno, el orientador podrá intentar averiguar más acerca de sus experiencias y su punto de vista. Aplicando técnicas de resolución de problemas, en compañía del orientador, se puede corregir cualquier percepción errónea, tanto la que pueda tener el alumno como la de otros miembros del equipo educativo y con ello la relación orientador-alumno saldrá fortalecida.

Mostrando un interés sincero hacia el alumno y realizando un esfuerzo por saber más acerca de la pérdida auditiva, el orientador puede proporcionar al alumno un ambiente seguro en el que poder analizar el impacto que tiene la pérdida auditiva en su relación con las demás personas. Algunos alumnos pueden dar muestras claras de agobio, mientras que otros lo afrontan con bastante normalidad. Sin embargo, como John advierte: «Todos los años, tengo la oportunidad de conocer a alumnos que están poco satisfechos con el lugar que ocupan en el mundo, aunque no se lo cuenten a nadie. Por esta razón, es esencial que los orientadores realicen un seguimiento de cerca de los alumnos con pérdida auditiva, tanto si presentan o no signos de una baja autoestima. El manejo de la pérdida auditiva en un entorno educativo ordinario supone retos importantes y los alumnos corren el riesgo de verse en dificultades. Un gran número de alumnos se desenvuelve bien tanto académica como socialmente. Estos alumnos pueden tener altibajos, como le puede ocurrir a cualquiera, pero me preocupa que sus momentos bajos puedan ser más pronunciados, debido al impacto que tiene la pérdida auditiva en su vida. Espero que ustedes [orientadores] sean capaces de llegar también a estos alumnos».

## **¡No te olvides de los ojos!**

Claire Blatchford, Clarke Mainstream News, 2006: Vol. 26, nº. 2.

## Enero-Febrero 2011 - número 4

**Muchas veces he podido comprobar que los niños con implante coclear oyen bastante más que los que usan audífonos. Desde bastantes años atrás, cuando yo estornudaba en clase, los niños con implante siempre levantaban la cabeza para ver de dónde venía el ruido. Los que llevaban audífonos nunca lo hacían. Por si acaso se lo está preguntando, yo también he barajado la posibilidad de ponerme un implante. La primera vez que consideré esta opción, hace más o menos once años, pasé una serie de exámenes para determinar si era candidata al implante. Los resultados fueron positivos. Sin embargo, cuando descubrí que el porcentaje de éxito de ese cirujano en esta intervención estaba por debajo del 50 % en aquella época, decidí no hacerlo. A partir de ahí, me hice los siguientes razonamientos: he logrado encontrar mi sitio en el mundo siendo una persona sorda, le estoy muy agradecida a mi audífono que es el modelo más potente entre los que puedo utilizar y prefiero, de momento, concentrar mi energía en el trabajo que centrarme en una intervención quirúrgica y en el entrenamiento auditivo posterior. He de decir también que soy propensa a padecer periódicamente mareos que son impredecibles y a los que ningún médico ha podido dar explicación ni cura alguna y preferiría no tentar a la suerte con la cirugía. Esto no significa que esté cerrada a ponerme un implante en algún momento.**

Aunque es evidente que los niños con implantes oyen más que los que llevan audífonos (muchas veces me da envidia la capacidad que tienen para utilizar el teléfono) también, a veces, está claro que no entienden todo lo que oyen. Lo he comprobado varias veces. Una vez que salí a comer con una amiga que lleva un implante coclear, me di cuenta que estaba teniendo problemas para pedir el menú. Cuando me acerqué a la caja a ayudarla me dijo que la cajera hablaba demasiado bajo para entenderla. En otra ocasión, varios chicos jóvenes con implante estaban comprándose un helado en un kiosco en la calle. El ruido de la autopista les hacía difícil a todos ellos comprender al dependiente cuando les enumeraba los diferentes gustos de helados que podían adquirir. Incluso en otra ocasión, estaba con un grupo de estudiantes del Clarke visitando una clase de integración y nos pusieron un vídeo. No había subtítulos así que uno de los profesores del Clarke actuó como traductor oral. Me di cuenta de que los ojos de todos los estudiantes, incluyendo los de aquéllos que tenían implantes, estaban mirando fijamente a la cara del profesor, al igual que lo estaban los míos.

Para mí es lógico que cualquier persona con una discapacidad auditiva, tenga la edad que tenga, utilice, además del implante o el audífono, sus ojos para oír. Creo que la mayoría de los niños con discapacidad auditiva usan sus ojos con bastante mayor frecuencia de la que ellos mismos son conscientes, aún cuando afirmen que son pésimos en lectura labial. También creo que los niños con discapacidad auditiva podrían utilizar sus ojos mucho más si supieran cómo centrarse en hacerlo.

Para ilustrar lo que digo déjeme describir algo que he tenido oportunidad de apreciar frecuentemente en mis clases de plástica. Yo suelo llevar algo a clase para que lo dibujen los alumnos, como por ejemplo un ramo de zinias. Una parte importante del grupo es probable que dibuje algo parecido a un ramo de tulipanes. Cuando les hago ver que las formas, y a veces los colores, de las flores que han dibujado, no tienen nada que ver con las formas y colores de las flores que tienen delante, su repuesta más probable suele ser, "¡Vaya!" En realidad lo que estaban dibujando era su concepto de "flor" más que lo que de verdad tenían delante. Cuando se lo hice ver, les insistí en que no sólo miraran las flores, sino que las vieran (que tuvieran en cuenta las variaciones de tamaño, color y forma de los capullos, sus hojas, tallos y

## Enero-Febrero 2011 - número 4

todo lo demás, aunque todas fueran del mismo tipo) su trabajo mejoró sustancialmente. A partir de ese momento, un tanto agobiados por encontrarse lejos del objetivo que se les había marcado, estuvieron mucho más atentos a lo que yo les enseñaba en las siguientes clases.

La lectura labial es mi forma principal de comunicación y, para mí, implica mucho más que estar atento a los labios. Las cejas, la zona alrededor de la boca, su forma, los gestos corporales, la postura y especialmente los ojos, todos ellos aportan detalles importantes, lo que permite tener una visión que va más allá de la simple lectura de palabras y frases a través de los movimientos de los labios. Todos estos parámetros son asimilables a los detalles que mis alumnos de plástica buscan cuando les pido que se concentren en el ramo de zinzias. Siempre que he hecho presentaciones como ponente en escuelas públicas y bibliotecas, he descrito mi sordera y he hablado de todas estas cosas con los alumnos oyentes. Después, para demostrarles lo mucho que los ojos pueden escuchar, realizo algunos ejercicios con ellos para que practiquen, no sólo la lectura de palabras en los labios, sino también la de expresiones faciales y gestos con todo el cuerpo. Estos ejercicios prácticos han tenido siempre mucho éxito. Voy a describir alguno de ellos.

Generalmente comienzo diciéndoles que no les voy a enseñar lengua de signos, ni tampoco les voy a enseñar a leer los labios, que esas habilidades, esos lenguajes “aprendidos” y esas formas de comunicación las veremos más adelante. Les digo que simplemente nos miraremos los unos a los otros y veremos lo que podemos oír. Suelo pedir a alguno de los niños que asiste a la presentación que ande por la habitación como suele hacerlo normalmente. ¿Dice algo su forma de caminar? ¿Anda despacio o con energía? ¿Anda sobre sus talones o de puntillas? ¿Mantiene los brazos pegados al cuerpo con firmeza o los balancea con suavidad? Por supuesto que el niño que lo hace, camina de manera más consciente de lo que lo hace cuando anda normalmente, pero generalmente se puede obtener una primera impresión de cómo camina en su vida diaria. Una vez que hemos realizado estas prácticas, les puedo hablar sobre la manera en que las personas nos desplazamos. ¿Qué dice de una persona el que vaya encorvada? ¿Y que vaya con la cabeza inclinada hacia un lado? ¿Y la ropa que lleva? ¿Y sus zapatos? ¿Y los colores que lleva? Y así, todo lo demás. Partiendo de este punto, uno puede ofrecer ejemplos de diferentes maneras de andar y hacer que los asistentes adivinen lo que están transmitiendo. Los niños se meten bien en este “juego” y a menudo se sorprenden de la gama de sus respuestas. Descubren que tienen mayor capacidad de observación de la que pensaban.

La razón principal para escribir este artículo es recordar a la gente, tanto a los que llevan implantes como a los que conviven o trabajan con personas con discapacidad auditiva, que no olviden lo mucho que se puede adivinar, que se puede oír a través de los ojos. Cuando prestamos atención, cuando aprendemos a ver y no sólo a mirar, descubrimos significados más amplios y establecemos relaciones más significativas.