



La Ruta al Simbolismo



El lenguaje involucra el uso de símbolos en la forma de palabras y señas que nos permiten comunicar nuestros pensamientos, ideas y necesidades. Aún sin un lenguaje formal, muchos niños sordociegos aprenden a comunicarse con gestos y símbolos de objetos o dibujos. La expresión simbólica posibilita expresar pensamientos y sentimientos sobre el futuro y sobre experiencias que ya han sucedido. Libera a los niños de tener que comunicarse únicamente sobre cosas que están sucediendo en el aquí y ahora. Aunque los niños se comunican mucho por medio de acciones y gestos aun antes de conocer el significado de los símbolos, entender que los símbolos tienen significado y que se pueden usar para representar otras cosas es esencial para el desarrollo del lenguaje.

Debido a que los niños sordociegos de nacimiento típicamente carecen de visión y audición suficientes para mirar y escuchar las comunicaciones de otros, sus oportunidades de aprender por medio de la observación, imitación e interacción se ven a menudo limitadas. Como consecuencia, con frecuencia luchan con la transición de comunicación pre-simbólica (que no involucra el uso de símbolos) a la comunicación simbólica.

La Dra. Susan Bruce, Profesora en el Boston College, tiene un interés particular en descubrir cómo los niños sordociegos desarrollan la comunicación simbólica. En años recientes ha estudiado el uso de gestos y el ritmo

de comunicación intencional (la cantidad de veces que un niño se comunica a propósito durante un período de tiempo establecido) por niños con discapacidades severas, incluyendo a aquellos con sordoceguera. Obras e investigaciones anteriores sugieren que las formas en que los niños usan gestos y comunicación intencional realzan pasos importantes en el desarrollo de la comunicación simbólica. A fin de que los adultos alienten la comunicación simbólica en niños sordociegos, es importante que entiendan el significado de los gestos y las situaciones en las que sea más probable que los niños se comuniquen.

La Dra. Bruce y otros expertos han identificado una cantidad de factores que influyen positivamente para que los niños comprendan que los símbolos tienen significado. Uno de los más importantes es la participación de adultos conocedores de las formas en que un niño se comunica y que sean muy receptivos a los mensajes del niño. "Aprender el significado de los símbolos," dice la Dra. Bruce, "no es suficiente para garantizar interacciones de calidad. Una historia rica de oportunidades de comunicación temprana prepara a los niños a que usen símbolos para comunicarse, expresar pensamientos, y obtener acceso a los pensamientos de otros de manera exitosa".

Influencias en el desarrollo de la comunicación simbólica:

- ◆ Adultos altamente receptivos
- ◆ Experiencias que involucran acción y movimiento
- ◆ El impacto emocional de las experiencias y objetos
- ◆ Actividades y objetos que sean interesantes y significativos para un niño
- ◆ Interacciones que ocurren con objetos o durante el juego
- ◆ Rutinas regulares
- ◆ Exploración usando todos los sentidos, incluido el tacto
- ◆ Maximizar el uso de la audición y la visión

La Dra. Bruce y sus colegas llevaron a cabo dos estudios, uno sobre el uso de gestos y otro sobre la comunicación intencional. Grabaron en video a niños con sus maestros durante el transcurso de sus lecciones y actividades diarias y luego analizaron las cintas para observar detenidamente éstos elementos de comunicación específicos.

Estudio de los Gestos

Todos usamos gestos--expresados por las manos, cabeza o cuerpo--para comunicarnos. Los gestos tienen propósitos definidos, como obtener la atención de alguien, hacer una petición, o indicarle algo a otra persona.

El estudio de gestos incluyó a 7 niños con sordoceguera de 4 a 8 años de edad. Ellos usaron una gran variedad de gestos (44 en total), los que incluyeron:

- ◆ empujar o halar la mano de una persona o un objeto
- ◆ tocar o golpetear a una persona u objeto
- ◆ alcanzar algo con una o dos manos
- ◆ inclinarse hacia una persona u objeto y
- ◆ aplaudir

El significado de los gestos dependía de la situación en la que se usaban. Tyler usó el gesto de "empujar a una persona" para protestar una actividad, mientras Mason usó el mismo gesto para dirigir a su maestra hacia donde él quería que ella fuese. A menudo los gestos tenían un significado único, y los niños a veces usaron el mismo gesto con leves modificaciones para comunicar diferentes cosas. Por ejemplo, Sierra usó un gesto en sí misma (darse palmadas) para solicitar un turno, pero también lo usó más veces y a mayor velocidad cuando se sentía exitosa.

Estudio de los Actos de Comunicación Intencional

Cuando los niños se comunican intencionalmente, lo hacen con la intención de enviar un mensaje y de ser comprendidos. La comunicación intencional no siempre tiene una forma convencional, pero es algo que puede ser comprendido por otra persona.

Este estudio incluyó a los 7 niños del estudio de gestos más 10 niños con otra clase de desafíos severos. Los investigadores buscaron características clave de la comunicación intencional en los niños y contaron la cantidad de veces que cada niño se comunicaba en situaciones distintas. Descubrieron que los niños tenían mayor probabilidad de comunicarse intencionalmente durante las siguientes situaciones:

- ◆ cuando participaban en actividades que realmente disfrutaban
- ◆ durante actividades familiares que eran parte de una rutina regular
- ◆ durante la interacción uno a uno con un adulto o mientras tenían apoyo adulto durante actividades grupales y
- ◆ cuando tenían dispositivos de comunicación con salida de voz (VOCA).

Mientras más se comunica intencionalmente un niño, más oportunidades tienen los adultos de responder y de alentar el desarrollo de la comunicación.

Siete Niveles de Comunicación

Esta escala fue usada para evaluar los niveles de comunicación actuales de los niños:

1. Comportamiento preintencional, tal como un movimiento espontáneo que refleja el estado general de un niño (por ejemplo, tiene hambre, está mojado, tiene sueño).
2. Comportamiento intencional, pero sin intención de comunicarse (por ejemplo, empujar una taza vacía).
3. Comunicación no convencional usada intencionalmente para expresar necesidades, a menudo de forma única en el niño, pero no simbólica (por ejemplo, vocalizaciones, expresiones faciales).
4. Comunicación convencional utilizada intencionalmente pero que aun no es simbólica (por ejemplo, agitar la mano).
5. Uso de símbolos concretos—símbolos que se asemejan físicamente a lo que representan en una manera obvia para el niño (por ejemplo, una agujeta o cinta para representar un zapato)
6. Uso de símbolos individuales y abstractos (por ejemplo, una señal, una palabra en Braille).
7. Lenguaje—la combinación de al menos dos símbolos abstractos de cualquier tipo de acuerdo a reglas gramaticales.

Adaptado de C. Rowland., 2004, *Communication matrix: Especially for parents (Matriz de comunicación: Especialmente para padres)* (Portland, OR: Design to Learn Projects) (Diseño para aprender proyectos).

Aquí se da un ejemplo de un niño que participó en los estudios:

Colby, de ocho años de edad es un niño brillante e inquisitivo al que le encanta aprender. Aunque ahora habla en frases y oraciones y está aprendiendo a leer y escribir usando Braille, su camino hacia el lenguaje y alfabetización no fue fácil. Colby nació prematuramente, es ciego y tiene pérdida auditiva.

Colby tomó parte en los estudios cuando tenía 4 años de edad. En ese momento, los gestos fueron un importante medio de comunicación para él e involucraron más que todo al tacto dado que él es completamente ciego. Estos gestos incluían empujar la mano de su maestro, empujar juguetes y otros objetos, y señalar cosas que quería tocándolas con la mano en forma de "O" plana. A diferencia de otros niños—que se comunicaban con más frecuencia durante las actividades que disfrutaban—Colby se comunicaba con más frecuencia durante las comidas, que resultaban ser muy estresantes para él. Él se opondría vocalizando o empujando la comida.



La familia y maestros de Colby prestaron atención a la forma en que él hacía gestos y las situaciones durante las que había más probabilidad de que se comunicara. Usaron este conocimiento para desarrollar estrategias para ayudarlo a progresar por el camino hacia la comunicación simbólica. Le proporcionaron rutinas consistentes en su casa y escuela para ayudarlo a aprender a anticipar el futuro. Sacaron el mayor provecho de su audición incorporando en sus experiencias de aprendizaje juguetes que hicieran ruidos interesantes para él. Para saber más sobre las estrategias que la familia y maestros de Colby utilizaron, vea los siguientes artículos en línea que incluyen videos de él.

Artículos sobre Colby

Bruce, S., & Conlon, K. (2005). Colby's daily journal: A school-home effort to promote communication development. *Teaching Exceptional Children Plus*, 2(1). (Un esfuerzo escuela-hogar para promover el desarrollo de la comunicación. *Enseñando a niños excepcionales*). Disponible en línea en <http://escholarship.bc.edu/education/teclplus/vol2/iss1/art3>

Bruce, S. M., Randall, A., & Birge, B. (in press). Colby's growth to literacy: The achievements of a child who is congenitally deafblind. *Teaching Exceptional Children Plus*. (El crecimiento de Colby a la alfabetización: Los logros de un niño congénitamente sordociego. *Enseñando a niños excepcionales*).

Puntos Clave

- ◆ Los niños sordociegos tienen la capacidad de comunicar sus pensamientos y sentimientos de manera intencional aún antes de comprender cómo usar símbolos.
- ◆ Los esfuerzos tempranos de comunicación son a menudo no-convencionales y únicos para cada niño.
- ◆ El desarrollo del entendimiento simbólico representa con frecuencia un desafío para los niños sordociegos.
- ◆ Los adultos altamente receptivos que comprendan los esfuerzos de comunicación del niño son esenciales para el desarrollo de la comunicación simbólica.
- ◆ La comprensión del significado de los símbolos es esencial para el desarrollo del lenguaje.

Distanciamiento

El *distanciamiento* es un proceso por el que atraviesan todos los niños. Mediante el distanciamiento, los niños aprenden que ellos están separados de otras personas y cosas, y que las cosas (objetos) se pueden representar de manera abstracta con símbolos, palabras o señas. El distanciamiento es esencial para el desarrollo del pensamiento y la comunicación simbólicos, pero con frecuencia representa un desafío para los niños con sordoceguera dado que la visión y audición limitadas impiden el acceso completo a su entorno.

Referencias

- Bruce, S. M. (2005). The impact of congenital deafblindness on the struggle to symbolism. *International Journal of Disability, Development, and Education* 52(3), 233-251. (El impacto de la sordoceguera congénita en la lucha hacia el simbolismo. *Revista Internacional de Discapacidad, Desarrollo y Educación* 52(3), 233-251).
- Bruce, S. (2005). The application of Werner and Kaplan's "distancing" to children who are deaf-blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99(8), 464-477. (La aplicación del "distanciamiento" de Werner y Kaplan a niños sordociegos. *Revista de Impedimento Visual y Ceguera*, 99(8), 464-477)
- Bruce, S. M., Mann, A., Jones, C., & Gavin, M. (2007). Gestures expressed by children who are congenitally deaf-blind: Topography, rate, and function. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(10), 637-652. (Gestos expresados por niños con sordoceguera congénita: Topografía, índice y función. *Revista de Impedimento Visual y Ceguera*, 101(10), 637-652).
- Bruce, S. M. & Vargas, C. (2007). Intentional communication acts expressed by children with severe disabilities in high-rate contexts. *Augmentative and Alternative Communication*, 23(4), 300-311. (Actos de comunicación intencional expresados por niños con discapacidades severas en contextos de alto ritmo. *Comunicación aumentativa y alternativa*, 23(4), 300-311).
- Bruce, S., Fasy, C., Gulick, J., Jones, J., & Pike, E. (2006). Making morning circle meaningful. *Teaching Exceptional Children Plus*, 2(4) (Haciendo significativo el círculo matutino. *Enseñando a niños con capacidades especiales*, 2(4)). Disponible en línea en <http://escholarship.bc.edu/education/tecplus/vol2/iss4/art1>
- Werner, H., & Kaplan, B. (1963). *Symbol formation: An organismic-developmental approach to language and the expression of thought*. New York: Wiley. (Formación de símbolos: Un enfoque orgánico y del desarrollo hacia el lenguaje y la expresión del pensamiento: New York: Wiley).



Otros Recursos

Rowland, C. (2004). *Communication matrix: Especially for parents. (Matriz de comunicación: Especialmente para padres)* Monmouth, OR: Design to Learn Projects (Diseño para aprender proyectos). Esta herramienta está diseñada para ayudarles a los padres a identificar el nivel de comunicación actual de su hijo. Está disponible en línea en www.designtolearn.com/pages/matrix2.html

Rowland, C. (2004). *First things first: Early communication for the pre-symbolic child with severe disabilities. (Las primeras cosas primero: Comunicación temprana para el niño pre-simbólico con discapacidades severas)*. Monmouth, OR: Design to Learn Products (Diseño para aprender productos)

Para mayor información sobre el desarrollo de la comunicación simbólica, visite <http://nationaldb.org/ISSelectedTopics.php> (seleccione Communication, Symbolic)

Para mayor información sobre el desarrollo de la comunicación simbólica, visite <http://nationaldb.org/ISSelectedTopics.php> (seleccione Communication, Symbolic). Esta publicación está basada en artículos de reseñas y artículos de investigación por Susan Bruce (Boston College) y colegas. Fue preparado por Peggy Malloy, National Consortium on Deaf-Blindness (Consortio Nacional sobre Sordoceguera) (NCDB), en colaboración con Susan Bruce. Diseño y composición por Betsy Matin-Richardson, NCDB



**National Consortium
on Deaf-Blindness**

The Teaching Research Institute
Western Oregon University
345 North Monmouth Avenue
Monmouth OR 97361

Voz: 800.438.9376
TTY: 800.854.7013

E-mail: info@nationaldb.org
Web: www.nationaldb.org



El propósito de las *Practice Perspectives (Perspectivas de Practica)* del NCDB es expandir y ampliar el uso de recursos de información actuales desarrollando productos fácilmente comprensibles con formatos accesibles.

Financiado por la Asignación #H326T060002 por el Departamento de Educación de los EE.UU., OSERS, OSEP. Las opiniones y políticas expresadas en esta publicación no reflejan necesariamente las del Instituto de Investigación Docente o del Departamento de Educación de los EE.UU.