



**UNIVERSIDAD DE CUENCA**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE LENGUA, LITERATURA Y LENGUAJES AUDIOVISUALES**

“La Filosofía de la Oralidad y la adquisición del sistema lingüístico por  
una persona sorda”

Trabajo de Titulación previo a la obtención del  
Título de Licenciada en Ciencias de la Educación  
en Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales.

**Autora:**

Ana Jacinta Aguirre Abad

CI: 0104041801

**Director:**

Magíster Jorge Arturo Arízaga Andrade

CI: 0102340239

Cuenca-Ecuador

2017



## Resumen

El presente trabajo examina un proceso pedagógico a través de la Etnografía, desde el estudio de caso. La investigación se sustenta en la Filosofía de la Oralidad, enfoque de Educación Especial para personas sordas, el cual les permite la adquisición del sistema lingüístico oral y escrito. El objetivo principal es difundir un proceso poco conocido en el contexto ecuatoriano como una alternativa educativa para un significativo segmento de la población ecuatoriana. En primer lugar, se revisa la metodología etnográfica como campo de conocimiento que permite una aproximación a esta corriente educativa. Posteriormente, en los siguientes capítulos, se narra una historia de vida que, a más de su reconstrucción, invita a reflexionar sobre el lenguaje y sus fenómenos lingüísticos.

**Palabras clave:** Filosofía de la Oralidad, etnografía, estudio de caso, sordera, adquisición del sistema lingüístico.



### **Abstract**

This paper examines a pedagogical process through ethnography, by a case study. The research is based on the Philosophy of Orality, Special Education approach for deaf people, which allows the acquisition of the oral and written linguistic system. The main objective is to disseminate a little known process in the Ecuadorian context as an educational alternative for the deaf. In the first place, the ethnographic methodology is revised as a field of knowledge that allows an approximation to this educational current. Subsequently, in the following chapters, a life story is narrated which, in addition to its reconstruction, invites us to reflect on language and its linguistic phenomena.

**Keywords:** Philosophy of Orality, ethnography, case study, deafness, acquisition of the linguistic system.



## Índice

Resumen .....	2
Abstract .....	3
Índice.....	4
Cláusula de Licencia y Autorización para Publicación en el Repositorio Institucional .....	6
Cláusula de propiedad intelectual.....	7
Dedicatoria .....	8
Agradecimientos.....	9
Introducción.....	10
Capítulo 1 .....	12
Aproximación a la Filosofía de la Oralidad .....	12
1.1 El estudio de caso.....	13
1.2 La educación para una persona sorda.....	25
1.3 Primeras manifestaciones de la Filosofía de la Oralidad .....	31
Capítulo 2 .....	38
El encuentro con la Palabra .....	38
I.....	38
II.....	41
III.....	45
IV.....	48
V.....	50
VI.....	51
VII.....	57
VIII.....	61
XI.....	65



XII.....	66
XIII.....	67
XIV .....	69
XV .....	78
Capítulo 3.....	82
La palabra y el universo sonoro .....	82
I.....	82
II.....	87
III.....	90
IV.....	93
V.....	94
VI.....	95
Conclusiones.....	98
Bibliografía .....	101
Anexos .....	104
1. Testimonio.....	104
Francisco Aguirre Andrade .....	104
2. Testimonio: Reflexiones sobre la Logogenia.....	110
Ana Abad Rodas.....	110
3. Informes pedagógicos .....	113



Ana Jacinta Aguirre Abad en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “La Filosofía de la Oralidad y la adquisición del sistema lingüístico por una persona sorda”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el Repositorio Institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 25 de abril de 2017

Jacinta Aguirre A.

Ana Jacinta Aguirre Abad

C.I: 0104041801



Ana Jacinta Aguirre Abad, autora del trabajo de titulación “La Filosofía de la Oralidad y la adquisición del sistema lingüístico por una persona sorda”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 25 de abril de 2017

Jacinta Aguirre A.

Ana Jacinta Aguirre Abad

C.I: 0104041801



## Dedicatoria

A María Paz Berruecos, quien descubrió mi voz en el silencio.



## **Agradecimientos**

Al Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje (IMAL), a la familia Berruecos y  
a mis padres, por su infinita generosidad.

A Jorge Arízaga, mi Director de tesis, por su colaboración con este trabajo.



## Introducción

¿Qué es el lenguaje para quienes lo han adquirido como parte del proceso natural de su crecimiento? ¿Cómo logramos entender todo el vasto universo lingüístico? ¿Qué es el lenguaje para una persona sorda? ¿Cómo adquiere un sistema lingüístico que le permita comunicarse en el mundo de los oyentes? Para responder estas interrogantes, debí reflexionar profundamente sobre un proceso arduo e intenso que atravesé para llegar a tener conciencia del sonido, de las palabras, de las profundas estructuras lingüísticas que les dan forma y sentido, para adquirir la lengua materna.

La posibilidad de ser parte de un proceso educativo especial y llegar a adquirir competencia lingüística como cualquier persona oyente, me abrió paso al universo entero y me ha permitido comunicarme a través de mi voz, apreciar el inmenso valor que tiene la palabra, el poder usarlas y, por tanto, no sólo poder romper las barreras del silencio sino también percibir su importancia en el proceso comunicativo. Reconocer el camino que emprendí, desde muy pequeña, junto a mi familia y a un equipo interdisciplinario de profesionales en esta maravillosa aventura que fue para mí adquirir el sistema lingüístico, como estudiante de Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales me permite emprender hacia una primera aproximación a la estrategia educativa empleada bajo los preceptos de la Filosofía de la Oralidad.



Para acceder al lenguaje, estuve expuesta a un proceso educativo bajo los paradigmas de la Filosofía de la Oralidad; corriente pedagógica de Educación Especial para niños sordos que se sustenta en técnicas de enseñanza a través del método auditivo oral que integra procesos de aprendizaje como la ‘labio-lectura’ y el ‘entrenamiento auditivo’ a fin de potencializar toda la ayuda tecnológica a través de los auxiliares auditivos, a más de la lectura y escritura como parte sustancial para lograr la competencia lingüística necesaria como hablante nativo de una lengua.

Este trabajo se sustenta en la Etnografía, campo del conocimiento y de la investigación social que permite analizar a través de situaciones y experiencias tanto individuales como colectivas –como el estudio de caso– nuevas reflexiones sobre un tema poco conocido en nuestro medio como es el proceso de oralización que sigue una persona sorda profunda para adquirir la lengua materna; esto con el ánimo de contribuir a ampliar los horizontes en la Educación Especial que requieren las personas sordas para su plena incorporación a la sociedad.



## Capítulo 1

### Aproximación a la Filosofía de la Oralidad

Este estudio pretende reconstruir y describir un proceso educativo, en el cual una persona sorda accede a un sistema lingüístico pleno; es decir, ¿cómo una persona sorda logra comunicarse de manera verbal y escrita?

El ser humano se diferencia de los demás seres vivos por su capacidad de signar y de representar y tener con ello un registro más amplio del conocimiento. La capacidad de nombrar lleva a clasificar, a ordenar, a formar sinonimias o antonimias, a poder asignar mediante las palabras nuevos sentidos y significados al pensamiento y a los sentimientos; esto es parte natural en el proceso de crecimiento y aprendizaje de una persona oyente y ocurre “sin darse cuenta”. En cambio, para una persona sorda la adquisición del lenguaje se logra luego de procesos educativos y metódicos especiales en los cuales la lecto-escritura es base sustancial del aprendizaje.

La presencia del lenguaje verbal conduce la aplicación del pensamiento; la creación de la abstracción, la facultad de criticar, advertir, prevenir, explicar, compartir, discutir, asentir, negar entre miles de hechos lingüísticos más. La Filosofía de la Oralidad –enfoque educativo para personas sordas– permite la posibilidad de encender los procesos neurológicos que se requieren para captar,



otorgar sentido, archivar la información, asociarla una y otra vez a un evento o hecho que desatan la formación de todo un sistema anatómico-fisiológico específicamente humano.

Para esta investigación, se utilizan métodos vinculados a la Etnografía como es el estudio de caso. Su estructura se ve sustentada por técnicas de investigación etnográfica, tales como las entrevistas a profundidad, la revisión de archivos personales, informes médicos, pedagógicos y filmaciones, así como bibliografía que permite fortalecer la reflexión sobre lenguaje y comunicación que de manera implícita respalda este trabajo. Para ello, se reconstruyó el sistema pedagógico seguido por los profesores de la Escuela Oral del Instituto Mexicano de la Audición y del Lenguaje, IMAL.

### **1.1 El estudio de caso**

La Filosofía de la Oralidad es una corriente pedagógica que estudia y reflexiona sobre la adquisición y el uso del lenguaje, aplicada en didácticas relacionadas a la Educación Especial para niños sordos, como una opción distinta al lenguaje signado, considerado en nuestro medio como la única posibilidad comunicativa para quienes, por diferentes circunstancias, tienen deficiencias auditivas.



La Filosofía de la Oralidad, como alternativa en la Educación Especial de las personas sordas, es un tema poco conocido en el contexto educativo ecuatoriano a pesar de que el 12.5% del total de personas con discapacidad son sordas; además, existe poca y desactualizada bibliografía vinculada a la adquisición del sistema lingüístico oral para quienes tienen discapacidades auditivas.

Cuando un enfoque pedagógico esencial se escapa de un contexto social determinado, implica que aún nos falta un largo camino por recorrer en las Ciencias de la Educación.

La investigación sobre temas educativos es percibida por las autoridades educativas, por los equipos directivos de los centros, por el profesorado y por los educadores como una acción cada vez más necesaria para identificar y diagnosticar necesidades educativas, sociales, institucionales y personales, y para promover cambios eficaces en las prácticas educativas, de enseñanza, en la organización de los centros e instituciones educativas, en los procesos de convivencia y resolución de conflictos y en las relaciones que mantienen los diversos agentes de la comunidad educativa (Martínez González, 2007, p.7).

Por ello, plantearnos una aproximación a este campo de conocimiento a través del método etnográfico, nos permitiría superar estas iniciales barreras en el análisis del desarrollo de una didáctica que permite la adquisición de la lengua materna para quienes no puedan hacerlo como las personas oyentes.



La investigación científica busca establecer modelos concretos sobre la realidad y sus fenómenos. Es por ello que la investigación siempre va acompañada del cómo con el qué. Aun así, no sólo deberíamos interesarnos en cómo es la realidad sino en buscar explicar los fenómenos y aclarar sus naturalezas. No siempre una investigación trata de buscar nuevos fenómenos para ser analizados. Avanzar consiste también en ajustar, refinar, modificar, desarrollar las teorías que ya tenemos, de manera que nuestra comprensión de los fenómenos que tratamos de explicar sea cada vez más nítida, más precisa y completa (Escandell, 2003).

El análisis de datos o de un evento en particular, contribuye a mejorar nuestra comprensión de la realidad; en esta investigación, corresponde explicar cómo llegan a adquirir la lengua madre y, por tanto, a oralizarse las personas sordas sin la percepción auditiva del entorno.

En las distintas ciencias encontramos dos tipos de investigaciones: empíricas y no empíricas. Dentro de las no empíricas, están las investigaciones de carácter cualitativo que pretenden generar teorías a través de hechos, fenómenos e interacciones sociales. Asimismo, existen distintas reglas metodológicas consideradas como:

El conjunto de principios, requisitos y pautas [...] A este nivel se le ha denominado como el Método Científico. Corresponde al nivel epistemológico de una ciencia en particular y allí se establecen proposiciones, enunciados y supuestos de cómo es la realidad que estudia y cuáles son sus



características más generales. Por tanto plantea su propia filosofía del conocimiento y debate problemas tales como el grado de objetividad, el grado de universalidad, la validez de sus leyes o el tipo de teorías que debe construir. [...] se reflexiona sobre sí misma y su propio desarrollo. (Ramírez González, s.f., p.30).

Este trabajo que pretende ser una aproximación a la Filosofía de la Oralidad, se abordará desde la estructura de un estudio de caso porque permite abarcar un escenario y una situación que posee cualidades particulares. Por otro lado, al ser un estudio de caso, su objetivo no es comprobar hipótesis sino orientar estudios futuros (Ramírez González, s.f.) a través de distintos métodos y técnicas implementadas de acuerdo a las necesidades del investigador así como a los requerimientos del tema.

El método etnográfico es, sin duda, la mejor manera de realizar un acercamiento a la Filosofía de la Oralidad a través del estudio de caso, pues al haber sido parte de este sistema educativo adquirí la competencia lingüística necesaria que me ha permitido ser una persona sorda oralizada que no utiliza el lenguaje manual para comunicarse. Como señala Martínez González (2007) ésta sería una: “[Investigación cualitativa], de carácter etnográfico, en donde no interesa tanto delimitar la influencia de determinadas variables sobre otras, sino analizar el complejo sistema de relaciones que se produce de manera natural en un contexto o realidad educativa” (p.51).



Por ello, encontré en la Etnografía una estructura que me permite indagar mi experiencia desde un punto de vista académico y que, además, me ayudará a reconstruir el proceso de adquisición lingüística mediante la construcción de conocimientos que no se podrían encontrar a través de otras metodologías que no tienen capacidad de empatía y aproximación a las realidades investigadas. Como bien menciona Guber (2001) “el investigador se propone interpretar/describir una cultura para hacerla inteligible ante quienes no pertenecen a ella” (p.7); es decir, la meta de esta investigación consiste en describir la “naturalidad” con la que adquirí la lengua materna así como expresar mi singular percepción sobre el lenguaje y, por ende, lograr que el lector conozca la Filosofía de la Oralidad.

Rosana Guber (2001) investigadora argentina, afirma que la Etnografía tiene una triple acepción:

Como enfoque, la etnografía es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”). La especificidad de este enfoque corresponde [...] al elemento distintivo de las Ciencias Sociales: la descripción. Estas ciencias observan tres niveles de comprensión: el nivel primario o “reporte” es lo que se informa que ha ocurrido (el “qué”); la “explicación” o comprensión secundaria alude a sus causas (el “por qué”); y la “descripción” o comprensión terciaria se ocupa de lo que ocurrió para sus agentes (el “cómo es” para ellos) (p.5).

Por otro lado, Guber (2001) menciona que en un principio, la Etnografía fue concebida en las ciencias antropológicas para el estudio de culturas exóticas



desde su dimensión socio-cultural. El naturalista alemán Franz Boas es considerado como uno de los fundadores del trabajo de campo moderno. En 1893, Boas emprendió un proyecto de investigación que consistía en revelar la vida de los *Inuit*, también llamados Esquimales; su objetivo era: “producir material etnográfico que muestre cómo piensa, habla y actúa la gente, en sus propias palabras” (p.10), recolectando artefactos y registrando los textos en lengua nativa.

La afirmación de Boas “en sus propias palabras”, resulta ser el principal motor de esta investigación porque la intención es describir una realidad poco común al situarme como sujeto y objeto de observación y estudio. La Etnografía abre paso a distintas expresiones culturales y sociales que pueden ser incomprensibles para otros; por ello, de manera paralela, la intención de este trabajo es dar a conocer y difundir la didáctica de la Filosofía de la Oralidad cuyo desconocimiento, en nuestra colectividad, ha impedido ser considerada como una opción más en la Educación Especial para sordos.

La Etnografía comprende dos paradigmas: el positivismo y el naturalismo. En primer lugar, la corriente positivista pretende describir la realidad a través de la medición o cuantificación de variables que establecen leyes universales para explicar hechos particulares. El observador positivista recolecta su material desde una posición neutra y conservadora, mediante las entrevistas dirigidas o las encuestas. En cambio, el naturalismo:



Se ha pretendido como una alternativa epistemológica; la ciencia social accede a una realidad preinterpretada por los sujetos. En vez de extremar la objetividad externa con respecto al campo, los naturalistas proponen la fusión del investigador con los sujetos de estudio, [...] el investigador no se propone explicar una cultura sino interpretarla o comprenderla. Las técnicas más idóneas son las menos intrusivas en la cotidianeidad estudiada: la observación participante y la entrevista en profundidad o no dirigida (Guber, 2001, p.16).

Este estudio tiene un carácter naturalista porque se busca responder inquietudes a través del prisma de una persona sorda; esto significará transitar continuamente en la subjetividad, incluyendo a quienes estuvieron estrechamente vinculados con este proceso de adquisición de la lengua materna. Este material –enriquecido con testimonios, historias, opiniones y reflexiones desde distintas ópticas sobre un mismo proceso pedagógico– nos permitirá realizar un acercamiento íntimo; más aún, si los investigadores etnógrafos consideran que el lenguaje cumple un papel importante para tener referencias sobre el contexto socio-cultural investigado por ellos.

[...] el vehículo por excelencia de reproducción de la sociedad es el lenguaje. Al comunicarse entre sí la gente informa sobre el contexto, y lo define al momento de reportarlo [...] un enunciado transmite cierta información, creando además el contexto en el cual esa información puede aparecer y tener sentido (Guber, 2001, p.17).

Los capítulos de este trabajo serán desarrollados en forma de un relato a fin de ir describiendo y narrando las diferentes etapas que configuran el proceso de



oralización en el que viví inmersa desde mis primeros años: cómo fueron mis primeros pasos para discriminar la presencia y ausencia del sonido; cuáles fueron mis primeras palabras; cómo empecé a construir frases, oraciones; cómo sustituía la falta de vocabulario sobre generalizando reglas gramaticales o inventando términos para ajustar a mis necesidades y deseos comunicativos mediante descripciones que provocaban asombro o hilaridad entre quienes compartía estos momentos porque lograba describir alguna característica ni siquiera vista por ellos sobre tal o cual objeto o situación; por ejemplo, llamar “maderitas dulces” a las melcochas por desconocer su nombre.

Una de las herramientas más importantes en la Etnografía es el llamado “observador participante” quien es capaz de observar sistemáticamente todo lo que acontece y, además, participar en las actividades investigadas. De esta manera, el método etnográfico me permitirá ilustrar, a través de la observación participante, quizá la única posibilidad científica que existe para que los niños con discapacidades auditivas adquieran plena competencia lingüística –oral y escrita– y, por tanto, integrarse con la mayor naturalidad posible, a una sociedad oyente.

Todas estas circunstancias adquieren sentido, al entender el contexto en donde estaba viviendo y describir paso a paso, mi proceso educativo mientras estaba edificando mi propio universo lingüístico, gracias a las herramientas dadas por la corriente oralista. Además, al ser sujeto de estudio y, por tanto, fuente principal de



información, se incrementan las ventajas frente a cualquier otro investigador externo a esta vivencia.

El presente estudio posee una particularidad especial porque rompe con la división entre investigador y sujeto de estudio, al compartir ambas características: “Ello no quiere decir que la subjetividad sea una caja negra que no es posible someter a análisis” (Guber, 2001, p.24); sin embargo, esta circunstancia no disminuirá su valor académico pues dentro de la línea de investigación cualitativa-etnográfica se puede hablar del conocido “currículum oculto” que da a lugar a las percepciones, creencias, vivencias, interpretaciones, significados y valores que los propios sujetos otorgan a los hechos y situaciones reales (Martínez González, 2007).

Desde el naturalismo y variantes del interpretativismo, los fenómenos socioculturales no pueden estudiarse de manera externa pues cada acto, cada gesto, cobra sentido más allá de su apariencia física, en los significados que le atribuyen los actores. El único medio para acceder a esos significados que los sujetos negocian e intercambian, es la vivencia, la posibilidad de experimentar en carne propia esos sentidos, como sucede en la socialización. [...] Por eso la participación es la condición sine qua non del conocimiento sociocultural. Las herramientas son la experiencia directa, los órganos sensoriales y la afectividad que, lejos de empañar, acercan al objeto de estudio (Guber, 2001, p.23).

Como parte complementaria a este estudio, se incluirá la técnica de la entrevista no dirigida. Las entrevistas que son dirigidas se mantienen en una estructura, con un cuestionario pre-establecido para obtener datos concretos; sin embargo, este



tipo de entrevista no son las más adecuadas para el estudio de la Filosofía de la Oralidad. En cambio, con la entrevista no-dirigida, podríamos obtener información complementaria muy valiosa, pues ésta es una herramienta muy útil porque me permitirá conocer a fondo los pensamientos, ideas, inquietudes que se generaron entre quienes participaron de manera cercana al proceso de aprendizaje en el que estuve inmersa.

Se incluirán entrevistas a mis padres porque en la oralización la participación de los padres, de la familia y, en general, del medio comunitario inmediato a los niños sordos es sustancial pues es allí donde se rompe la aparente formalidad de las aulas escolares, llevando al uso espontáneo las estructuras lingüísticas adquiridas en las diferentes etapas del proceso de aprendizaje; de allí, la importancia de la Escuela para Padres, espacio sustancial dentro de la Filosofía de la Oralidad.

Guber (2001) menciona que un texto etnográfico posee cuatro elementos:

1. La pregunta o problema
2. La respuesta, explicación o interpretación
3. Los datos que incluyen las evidencias
4. La organización de todos los anteriores elementos en una secuencia argumental

De esta manera, este trabajo plantea reflexionar sobre cómo adquirí competencia lingüística oral y escrita; narrar cómo fue mi proceso de adquisición de la lengua



materna sustentándome –además de mi vivencia– en aquellos registros pedagógicos como diarios, cuadernos de trabajos y videgrabaciones de mi proceso así como en informes médicos; además de la necesaria y esencial revisión bibliográfica que nos permitirá fortalecer la reflexión sobre la importancia del lenguaje y de la comunicación que, de manera implícita, estará presente durante todo este trabajo.

Por último, esta reflexión se estructurará como estudio de caso, con la secuencia que requiere un texto etnográfico. El estudio de caso es concebido como un tipo de investigación cualitativa que indaga en forma intensiva una unidad: una persona, una familia, una institución, un grupo u organización. Es también considerado como una investigación idiográfica; esto quiere decir que su propósito raya en elaborar una descripción profunda, sin necesidad de corroborar alguna hipótesis o teoría (Muñiz, 2012).

Una vez que el investigador cualitativo se ubica dentro de un paradigma y un enfoque, adopta una estrategia, la cual puede ser documental, historia de vida, estudio biográfico, investigación-acción o método histórico. Como puede observarse, los estudios de caso pueden ser una estrategia de investigación específica (Muñiz, 2012, p.2).

Para este trabajo, se aborda el estudio de caso como estrategia mediante la historia de vida que por sí sola contribuye con una gran cantidad de información que no precisamente se vincula con las teorías lingüísticas ya preexistentes. Se



narra una vivencia que no transita tan sólo por el aspecto pedagógico –que, sin duda, sigue siendo un elemento esencial– sino también se ahonda en las relaciones y vivencias personales del sujeto de estudio tanto con su mundo familiar como comunitario.

En este contexto, Muñiz (2012), además, menciona que suelen estudiarse cuatro tipos de casos:

1. Caso “típico”. Persona que tiene representatividad en un grupo o comunidad; incluso se estudian varias personas que tienen características en común, por lo que sus respuestas son similares o coherentes.
2. Casos “diferentes”. Personas que representan distintos miembros de un grupo. Pueden variar en género, raza, o tener alguna otra característica distintiva en cuanto a la forma de pensar, expresarse o reaccionar ante las situaciones que viven.
3. Casos “teóricos”. Estos casos se escogen porque permiten probar algún aspecto de una teoría. Son personas escogidas que cuyo análisis puede contribuir a esclarecer alguna hipótesis o teoría.
4. Casos “atípicos”. Son personas con alguna característica peculiar que los hace diferentes de los demás, pueden tener algún trastorno o habilidad excepcional, pueden ser personas que están o han estado expuestas a situaciones especiales.



De acuerdo a esta propuesta, el estudio de caso planteado para la presente investigación, sería un caso “atípico”. En este sentido, “[el estudio de caso es] una narración, esto es, un relato en el que se cuenta una historia, cómo aconteció un suceso, o una descripción sobre una determinada realidad, en la que se trata de mostrar sus complejidades” (Merodo & Natale, 2012, p.99).

De esta manera, intentaremos reconstruir el proceso de aprendizaje así como también iremos edificando el sentido que va asumiendo en la vida de una persona sorda la posibilidad de escuchar y hablar; de tal manera que nos permitirá evidenciar el sólido trabajo pedagógico que implica la adquisición del lenguaje bajo la Filosofía de la Oralidad para una persona sorda, más aún cuando el ser humano posee la singular capacidad para comunicarse verbalmente con sus semejantes, a diferencia de los demás seres vivos.

## **1.2 La educación para una persona sorda**

Adquirimos, desarrollamos y empleamos un sistema lingüístico complejo al estar expuesto a la percepción auditiva del entorno. Sin embargo, cuando esta capacidad se ve limitada, como en el caso de la sordera, esta “natural” posibilidad de acceder al mundo de los sonidos impedirá la adquisición de la lengua materna.

La pérdida severa de la audición en las etapas tempranas de la vida tendrá efectos importantes en el desarrollo de un niño y en la adquisición de una



lengua oral. La persona sorda, al no escuchar los sonidos de las palabras, tendrá dificultad en aprender a hablar, leer y escribir un idioma parlante, en nuestro caso, el español (Blume, 2015, p.9).

Existen diversas causas que determinan la sordera: anatómicas, fisiológicas, patológicas y genéticas. De acuerdo al grado y al tipo de sordera, se requerirá atención especial de audiólogos, lingüistas, neurólogos, maestros oralistas, psicólogos, además de escuelas para padres para acompañar el trabajo de todo este equipo interdisciplinario, de manera estrecha, en el proceso de adquisición del lenguaje de los niños sordos.

Por consiguiente, este es un tema que necesita ser investigado a profundidad, sobre todo si consideramos que existe un antagonismo marcado entre quienes proponen un “método oral” o un “método signado” para la adquisición de un sistema de comunicación para las personas sordas. El estudio etnográfico resulta esencial para acercarnos a este conflicto porque “se consideran casos particulares [aquellos] que presentan características específicas, significativas para su análisis, que abren nuevos interrogantes o que contradicen en algún punto el conocimiento construido” (Merodo & Natale, 2012, p.103). En este sentido, varios debates se han realizado en los cuales se han manifestado dudas respecto a qué tipo de educación debe acceder una persona sorda; una de estas posibilidades, la más conocida y difundida, es la lengua de señas o llamado también lenguaje signado, sobre todo en contextos como el ecuatoriano.



Por el desconocimiento que existe en nuestras sociedades sobre una discapacidad como la sordera, es común escuchar referirse a las personas con hipoacusia profunda como “sordomudos”, término mal empleado pues se refiere a quienes no pueden articular palabras debido a problemas en su aparato fonarticulador; situación que es muy rara entre las personas sordas. La autora G.M. Harris alega que “la extrema pérdida de audición tiende hoy a ser asociada automáticamente con la falta de habla” (p.9).

Resulta esencial conocer los conflictos que se generan alrededor de los enfoques pedagógicos propuestos para la educación del niño sordo, pues también nos sitúa en el marco contextual de esta investigación y de las realidades a las cuales se encuentran expuestas tanto las personas sordas como sus familiares.

Un buen caso para la enseñanza está construido a partir de narrativas verosímiles, alrededor de eventos que tienen consecuencias y que generan dilemas éticos. Los personajes que dan a conocer sus posiciones dilemáticas y conflictivas. [...] Su abordaje no procura necesariamente su resolución, sino la elección de una estrategia que da sentido a un interrogante genuino, que permite abordar los temas en toda su complejidad (Merodo & Natale, 2012, p.99).

Un tema complejo como es la adquisición del sistema lingüístico para una persona que no oye, puede llegar a generar posiciones contrarias o incluso provocar la incredulidad; en este caso, los dilemas éticos que surgen pueden ser también



consecuencia de la poca difusión de la Filosofía Oral que puede generar prejuicios.

Hace varios meses, vi un video que circulaba por la Internet, en el que afirmaba la importancia de aceptar las diferencias del otro, en alusión a la discapacidad auditiva; sin embargo, mostraba una madre maltratando a su hija, obligándola a hablar e impidiéndola a usar la lengua de señas. Este tipo de información podría causar una errónea impresión sobre un proceso educativo que, sin duda, alcanza resultados impresionantes como es el de la Filosofía de la Oralidad.

La comunidad silente considera la lengua de signos como la lengua natural de los sordos; también sostienen que todo aquello que implique oralización –incluyendo el uso de auxiliares auditivos o implantes cocleares– va en contra de la naturaleza de los sordos, tal como declara Viviana Burad (2010), la autora del artículo: “Alteridad sorda”:

El oralismo o la terapia oral, fue -y es todavía- el objetivo exclusivo y excluyente [...] Así fue que el llamado oralismo puro, en tanto mecanismo colonizador, pretendió encubrir y enmascarar las diferencias mediante la represión lingüística, la exclusión de la cultura del Otro sordo y su dispersión como colectivo (p.2).

Por esta razón, existen varios agentes que también consideran que la lengua signada es menos “artificiosa” que el método oralista. Aun así Isabel Rodríguez (2004), en el Congreso Internacional de Asele, menciona que lo importante es,



apartándonos de la controversia, la adquisición de un sistema lingüístico: “En todos los casos siempre habrá que garantizar que la persona domine de manera temprana una lengua, [...] independientemente de cuál sea la lengua que desarrolle mejor y más pronto [...] la enseñanza de las personas sordas no debiera excluir la lengua oral entre sus objetivos” (p.2).

Sin embargo, en una sociedad oyente, quienes se comunican con la lengua de signos quedan marginados, pues la gran mayoría de la población no comprende la lengua signada.

La lengua oral es la lengua de la mayoría de los familiares, vecinos, amigos, etc. de las personas sordas y lo será también con bastante probabilidad de sus jefes y compañeros de trabajo, por tanto, hay que garantizar un buen dominio de esa lengua lo antes posible para evitar el aislamiento social de la persona sorda (Rodríguez, 2004, p.2).

En el Ecuador, el único programa existente de educación especial para sordos, amparado por el Ministerio de Educación, es el aprendizaje mediante la lengua de señas o lenguaje signado, a pesar de la existencia de ciertos organismos públicos y privados de apoyo social que cuentan con consultorios atendidos por terapeutas de lenguaje quienes utilizan ciertos ejercicios basados en el método auditivo oral, parte sustancial de la Filosofía de la Oralidad.

En los últimos años, el Ministerio de Educación ha realizado una campaña mediática masiva sobre la educación especial que integra conceptos como la



‘inclusión’; sin embargo, es evidente el poco interés desarrollado en nuestro medio hacia la Filosofía de la Oralidad y más aún, esta circunstancia se visibiliza en los medios de comunicación con el uso exclusivo de la lengua de señas y no subtítulos como requieren las personas sordas oralizadas.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2014) emitió un comunicado con varias preocupaciones sobre la Ley de Discapacidad en el Ecuador, afirmando que “conserva una definición y una aproximación a la discapacidad desde un enfoque médico. La definición de persona con discapacidad enfatiza la restricción de capacidades y soslaya la dimensión social y relacional de la discapacidad”.

El Ministerio de Salud Pública registró a 401.530 personas con discapacidad, de las cuales 50.580 tienen discapacidad auditiva<sup>1</sup>. Evidentemente, es un porcentaje elevado y, aun así, no existen plataformas educativas que puedan incluir la Filosofía de la Oralidad como alternativa de Educación Especial; sin duda, la campaña de ‘inclusión’ resulta limitada al no brindar ambas posibilidades educativas.

Al saber que existe una posición antagónica a la oralidad como estrategia de enseñanza, es importante aclarar que la Filosofía de la Oralidad se sustenta en técnicas de enseñanzas como el método llamado auditivo oral que integra procesos de aprendizaje como la “labio-lectura” y el entrenamiento auditivo que

---

<sup>1</sup> Registro Nacional de Discapacidades (2015)



posibilita potenciar toda la ayuda tecnológica –aparatos auditivos o implantes cocleares<sup>2</sup>; además de sustentarse en la lecto-escritura como parte sustancial para lograr la competencia lingüística necesaria para comunicarse como cualquier hablante nativo de una lengua. Si bien el avance en la tecnología auditiva es imponderable, sin embargo por sí sola no es la solución porque las habilidades del lenguaje deben ser enseñadas; situación que será evidenciada en este estudio de caso.

### **1.3 Primeras manifestaciones de la Filosofía de la Oralidad**

La Educación Especial para niños sordos ha atravesado diferentes etapas en su historia y ha transitado alrededor de reflexiones destinadas a indagar sobre qué métodos, técnicas y recursos son los más idóneos para potenciar el desarrollo del lenguaje en personas con deficiencias auditivas. La Filosofía de la Oralidad no es una corriente pedagógica nueva, pues su primera manifestación como una posibilidad real para encontrar un medio para establecer sistemas de comunicación para las personas sordas surge en el siglo XVI, con Girolamo Cardano<sup>3</sup> quien afirmaba la validez de los signos manuales para facilitar la comunicación entre sordos y oyentes. Al mismo tiempo, Pedro Ponce de León

---

<sup>2</sup> Implante coclear. Consiste en la implantación, mediante cirugía, de un haz de electrodos en la parte del oído interno, llamada cóclea; no amplifica la señal acústica sino que la decodifica en señal eléctrica.

<sup>3</sup> Giovanni Cardano fue médico, matemático, enciclopedista y astrólogo italiano.



surge como el primer maestro oralista de la época porque enseñaba a las personas sordas a escribir mientras señalaba los objetos que correspondían a las palabras; de esta manera, lograba vincular los signos gráficos del lenguaje para luego vocalizarlos mediante ejercicios de pronunciación y articulación, siempre relacionándolas con el entorno físico en que se hallaban (Correro Aragón, 2011). Es importante destacar que ambas posibilidades –el lenguaje signado y el oralismo– surgen de manera simultánea porque se originan desde una misma necesidad como es enseñar a personas sordas a desenvolverse en un medio oyente.

Posteriormente, en el siglo XVIII, aparecen las primeras publicaciones enfocadas en la Educación Especial del niño sordo; Charles Michel de L'Eppe y Abbe Roch Sicard,<sup>4</sup> profesores e investigadores, sustentaron sus publicaciones en el método signante, mientras que Samuel Heinicke<sup>5</sup> fundó la primera Escuela Oral en Alemania, basándose en el libro: “El sordo hablador” de Conrad Ammán, médico suizo. De igual manera, Ferdinand Arnoldi,<sup>6</sup> maestro de corriente oralista, enseñaba los sustantivos con base en objetos, los verbos por acciones reales o simultáneas y para las frases utilizaba láminas de dibujos; como parte de su estrategia, llevaba a sus alumnos a lugares públicos, mercados, sitios de trabajo, entre otros.

---

<sup>4</sup> L'Eppe fue pedagogo y logopeda francés; considerado como el padre de la Educación para sordos. Sicard fue sacerdote e instructor francés.

<sup>5</sup> Samuel Heinicke nació en 1727. Fundador de las primeras escuelas para sordos en Alemania.

<sup>6</sup> Ferdinand Arnoldi fue maestro y teólogo alemán.



Por último, en el siglo XIX, varios profesores y autores fundaron más de treinta escuelas en Europa de Educación Especial para personas sordas; entre ellas, algunos establecimientos de enfoque oralista. Alexander Graham Bell, quién tenía certeza absoluta respecto a la efectividad de las Escuelas Orales fue un profesor y autor destacado; participó en el primer congreso de *Association for the Deaf and Hard of Hearing* (AGBAD), donde expresó algunas inquietudes respecto a la controversia de quiénes proponían el ‘método oral’ frente a aquellos que defendían el ‘método signante’ como la mejor posibilidad en la educación del niño sordo.

Como escenario esencial en esta investigación, se debe mencionar al Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje, IMAL. A mediados del siglo XX, en 1961, se fundó esta Escuela pionera en la especialización de la Educación del niño sordo; esta Institución se colocó a la vanguardia en el campo de la aplicación de las ciencias dedicadas a favorecer la comunicación de aquellos que tenían problemas de audición, voz y lenguaje. Asimismo, se dedicó a la formación de personal que atiende dificultades de comunicación lingüística tanto oral como escrita. Pedro Berruecos Téllez fue uno de sus fundadores, quien expresó un profundo interés por crear un espacio de educación oral dedicado a los niños sordos.

Este grupo de profesionales, bajo los principios y valores de la Filosofía Oral persiguió como objetivo interdisciplinario, programar actividades que sustenten el



desarrollo cognoscitivo, lingüístico y social, a través de métodos y actividades específicamente creados para favorecer la comunicación, potenciando desde cada una de sus áreas las mejores condiciones posibles para el desarrollo pleno del lenguaje oral y escrito.

Luego de 56 años de trabajo de investigación, el IMAL ha demostrado, de manera pedagógica y científica, la posibilidad de que una persona sorda logre desarrollar todas sus potencialidades lingüísticas orales en una sociedad oyente y, al mismo tiempo, la capacidad de mirar el maravilloso y complejo funcionamiento del sistema lingüístico desde el mundo del silencio.

El IMAL nació bajo el signo y la filosofía del oralismo. Por ello, el primer objetivo de la Escuela Oral y de la Escuela para problemas del Lenguaje y el Aprendizaje propone conducir a los niños hacia la adquisición del sistema lingüístico. La meta es que logren comprender el lenguaje oral y expresarse dominando además la lectura y la expresión escrita (Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje, 2006).

El IMAL pone especial atención en la adquisición del lenguaje oral y escrito, sobre todo en aquellos niños sordos pre-locutivos<sup>7</sup> quienes tienen mayores posibilidades para adquirir la lengua materna. Por ello, como parte sustancial de la Filosofía de la Oralidad se utiliza –de manera simultánea– una serie de estímulos sensoriales y

---

<sup>7</sup> Se llama sordo pre-locutivo a los niños que tienen una pérdida auditiva antes de haber aprendido a hablar por razones congénitas o por alguna de las diversas causas que provocan pérdida auditiva.



componentes visuales fonológicos del habla, así como de lecto-escritura en la búsqueda de lograr la mayor inmersión posible de los niños sordos tanto al mundo del sonido como del lenguaje. Los niños sordos oralizados aprenden a hablar, leer y escribir al mismo tiempo.

Como parte de sus estrategias pedagógicas, la Filosofía de la Oralidad se enfoca en reforzar las capacidades del niño sordo para potenciar sus sentidos de manera funcional y óptima. Por tanto, consiste en lograr un acercamiento al mundo sonoro aprovechando al máximo sus restos auditivos y el uso de prótesis auditivas –para lograr consciencia del sonido, diferenciar sonidos largos-cortos, fuerte-débil, etc.– así como el estimular el resto de sentidos que complementan el trabajo auditivo-oral como la habilidad visual –que se convierte en un instrumento sustancial para acceder al entrenamiento en la lectura labial a través de la cual se leen las palabras en los movimientos labiales, linguales y mandibulares–; de igual manera, el tacto es esencial para la educación fonética, pues gracias a este sentido el niño sordo –con sus manos colocadas en distintos lugares como en la garganta, mejillas– aprende a diferenciar las vibraciones, las intensidades y la duración de las emisiones vocales.

Sin embargo, de la complejidad de un sistema simbólico como es el lenguaje, el trabajo realizado en la Escuela Oral del IMAL se ve sustentado de manera importante en la participación de la familia y del medio comunitario inmediato a los



niños sordos, pues es allí donde se rompe la aparente formalidad de las aulas escolares, llevándoles al uso espontáneo de las estructuras lingüísticas adquiridas.

La Filosofía de la Oralidad se basa entonces en una educación que recrea las mejores condiciones para que los niños sordos alcancen la competencia lingüística y, por tanto, comunicativa, de la manera más cercana posible a los procesos de adquisición del lenguaje en un niño oyente.

Este enfoque de Educación Especial ha abierto la posibilidad de que una persona sorda logre desarrollar todas sus potencialidades humanas en una sociedad oyente y desarrollar la capacidad de mirar el maravilloso y complejo funcionamiento del sistema lingüístico desde el mundo del silencio.

Lo que caracteriza al “caso” es su singularidad, su especificidad frente a otras realidades, y lo que define al estudio de casos es la intención de describir, conocer y comprender a fondo el comportamiento de dicho caso desde su historia y dentro de su contexto y coordenadas ambientales (Martínez González, 2007, pp.28-29).

Reconstruir el proceso pedagógico de adquisición de un sistema lingüístico bajo los preceptos de la Filosofía de la Oralidad permite enfocarse en un objetivo: lograr disminuir brechas de desinformación y llenar algunos vacíos en la Educación Especial. Este trabajo puede ser un aporte para docentes, investigadores, profesionistas y defensores de la Escuela Oral quienes a pesar de



estar íntimamente vinculados con la oralización no han tenido la oportunidad de tener un testimonio reflexivo sobre cómo vive este proceso uno de sus estudiantes.



## Capítulo 2

### El encuentro con la Palabra

I

Hace un par de años, hubo un taller de inclusión dirigido a personas que poseían algún grado de discapacidad; me invitaron y asistí. Sin embargo, sólo fui un día de cuatro. Decidí no volver porque no me sentía a gusto, estaba incómoda, no podía participar con naturalidad en las actividades porque se organizaron grupos de trabajo entre quienes tenían la misma discapacidad y a mí me ubicaron junto a personas sordas, pero que se comunicaban con lengua de señas. Me sentí entonces en un verdadero limbo y me pregunté, por primera vez: ¿pertenezco a una comunidad de sordos o al mundo de los oyentes? ¡No podía comunicarme con ellos!

Todos eran muy simpáticos y cordiales, sin embargo un par de chicos de mi edad me miraron con recelo; luego me enteré –por la traducción de una intérprete de señas– que no deseaban tener mucho contacto conmigo porque para ellos yo era una “traidora del silencio”. Un frío helado me atravesó y me sentí de pronto fuera de lugar, una invasora.

Estaba impactada. Volví a casa. Antes que indignación tuve un sentimiento extraño, mezcla de ternura e impotencia y empecé a sentir la necesidad de



reflexionar sobre esta serie de sensaciones y sentimientos que provocó en mí este primer encuentro con la comunidad de sordos silentes.

Justo en estos momentos necesitaba plantear el trabajo de titulación y aunque mi primera opción era determinar temas vinculados con la Literatura o la Lingüística, sentí la urgencia de narrar el proceso de adquisición del lenguaje que viví para lograr las suficientes competencias lingüísticas que me han permitido estudiar la carrera de Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales, con el ánimo de ampliar el panorama educativo de quienes no tuvieron otra opción que aprender a comunicarse con el lenguaje de señas; más aún, cuando experimenté el rechazo de algunas personas pertenecientes a la comunidad silente.

Si bien reconocí que es un tema muy específico en cuanto a la enseñanza, pues está en el terreno de la Educación Especial –área del conocimiento que mi carrera no abarca–, si es de su común competencia temas como comunicación, estructuras lingüísticas, lectura, escritura, entre otros. ¿Qué más interesante podría ser que investigar sobre un caso concreto que cuestiona la tradicional manera de entender la adquisición del lenguaje?

Durante semanas, pensé y repensé muchas veces no solo esta posibilidad narrativa como tema, sino también porque hasta ahora muy poco me había cuestionado sobre cómo aprendí a hablar, a pesar de saber que necesitaba



auxiliares auditivos para poder escuchar porque mi aprendizaje lingüístico fue un proceso vivido con mucha naturalidad.

Sentí un profundo “desamparo” al darme cuenta que, al menos en Cuenca, hasta ahora, no me había encontrado con quien pudiera compartir las sensaciones que tenemos los sordos sobre nuestra relación con el mundo de los sonidos y, por tanto, con una sociedad oyente acostumbrada a relacionar la sordera tan solo con lenguaje manual.

Me di cuenta de mi peculiar posición al estar integrada de manera plena en una sociedad oyente; en este momento, se acrecentó mi prisa por compartir mi testimonio, pero ¿cómo hacerlo?, ¿desde las distintas teorías lingüísticas?, ¿desde ciertos autores?, ¿desde la pedagogía?, ¿estoy preparada para abordar esta experiencia desde la lingüística?

Entonces comprendí –no sólo por las evidentes limitaciones que aún tengo para abordar este tema desde la lingüística– que era sustancial, antes que una exposición científica sobre la Filosofía de la Oralidad, compartir mi vivencia, mi historia de vida como una manera de aproximar a lingüistas, educadores, terapeutas y padres de familia a una maravillosa posibilidad educativa para los sordos.

Pero las preguntas, como una incontenible cascada, seguían apareciendo: ¿cómo logré construir un sistema lingüístico sin ninguna percepción sonora?, ¿qué



herramientas fueron las esenciales para mi desarrollo del lenguaje?, ¿qué elementos se conjugaron?, ¿cómo no me había hecho antes estas preguntas?

## II

No se sabe cuál es la causa de mi sordera, no sé si nací sorda o perdí la audición a los pocos meses de nacida. No puedo afirmar si alguna vez percibí el mundo sonoro o si el silencio ha formado parte de mi ser, de mi naturaleza desde siempre; mi madre me cuenta que me balbuceaba como a cualquier bebé y que siempre respondía a sus requerimientos comunicativos, por eso no se dio cuenta de mi sordera.

“La guagua no habla” comentaba preocupada y con insistencia mi abuela materna, pero mi madre empezó a inquietarse recién cuando cumplí dos años de edad, pues no estructuraba palabra o frase alguna a pesar de tener mucha intención comunicativa con mi entorno familiar. Fue entonces cuando mis padres empezaron a dudar y a reflexionar sobre las posibles causas por las cuales no hablaba aún: “¿será que le mimamos mucho?, ¿será porque es hija única?, ¿será porque le entendemos todo y no hace ningún esfuerzo?”

La insistencia familiar y su creciente preocupación al ver a mis primos –casi todos de la misma edad– que ya estaban estructurando palabras, frases y hasta algunas



oraciones les llevó a sacar una cita médica. Les recomendaron hacerla con un médico fonoaudiólogo de gran reputación profesional en el medio cuencano; mis padres habían entrado al consultorio con la esperanza de obtener un diagnóstico y alguna orientación que les permita entender qué estaba sucediendo.

De manera increíble, este médico no me había realizado ningún examen físico, no pidió ningún examen de laboratorio y sólo había indagado sobre la vida familiar para luego concluir y decirles: “La niña no tiene nada; el problema de la niña es la sobreprotección familiar, vayan tranquilos. Les aconsejo pensar en extender la familia, tener otros hijos”.

Esta cita fue determinante en mi vida porque impulsó a mis padres a encontrar las verdaderas causas de aquello que ellos consideraban, hasta entonces, tan solo como un retraso lingüístico, pues antes de ir a esta consulta ya se habían cuestionado sobre si eran padres sobreprotectores.

Enojados e indignados por la respuesta del médico, decidieron llevarme donde una terapeuta del lenguaje quien finalmente les dijo que si podría tener algún problema auditivo. De inmediato me realizaron un estudio de “potenciales evocados”,<sup>8</sup> una de las experiencias “más angustiantes” que habían vivido de mis padres, pues veían que no respondía a ningún estímulo auditivo enviado a través

---

<sup>8</sup> Los potenciales evocados se utilizan para estudiar la actividad eléctrica cerebral de estímulos auditivos. Para ello se producen una serie de chasquidos y tonos agudos que son audibles para el oído humano.



de electrodos colocados en mi cuero cabelludo; incluso ellos podían escucharlos, pero yo no daba muestra alguna de reaccionar ante su sonido.

La audióloga dio su diagnóstico: sordera bilateral profunda sin etiología definida. ¿A dónde ir? ¿A qué escuela deberíamos acudir? ¿Debemos aprender lengua de señas? ¿Cómo funcionan los auriculares? Éstas fueron las primeras preguntas que se plantearon de inmediato, abriéndose paso a un mundo totalmente desconocido para mis padres y mi familia.

Pocos días después me habían llevado a Quito donde me adaptaron unos auxiliares auditivos y se inició entonces mi primer entrenamiento auditivo bajo la orientación de la Cecilia Andrade<sup>9</sup>. No tengo recuerdos exactos de estos momentos, me cuentan que fue todo un esfuerzo acostumbrarme a los aparatos pero también para mis padres porque, además, ellos debían limpiarlos, cuidarlos y colocármelos y, ese sí, sobre todo al inicio, se había convertido en todo un desafío.

No tengo memoria auditiva clara de mis primeras percepciones sonoras con los aparatos. Sin embargo, recuerdo como si fuera una especie de imagen fotográfica en sepia haber estado en el campo, en casa de mis tíos, donde había muchos borregos; estaba cerca de ellos cuando de repente me percaté que emitían un sonido extraño, como una vibración fuerte y larga, me llamó la atención e

---

<sup>9</sup> Cecilia Andrade es terapeuta de lenguaje del centro audiológico ProAudio.



impresionada los señalaba sorprendida y con mímica les daba a entender a mi familia que algo percibía hasta cuando súper alegre había corrido hacia ellos para tratar de que vuelvan a balar.

Me cuentan que fue tal el impacto que no me había querido mover por un buen tiempo de allí; había estado fascinada y nada más me veían agarrarme el rostro y reírme emocionadísima. Fue la primera vez que mi familia podía mirar la increíble ayuda de los auxiliares auditivos y la inmensa felicidad que me había dado el poder empezar a escuchar.

Luego de tener mis auxiliares auditivos me integré al Jardín de Infantes de la Universidad del Azuay donde junto a otro niño sordo, un poco mayor a mí, me daban terapia de lenguaje; pero, además, mi madre seguía al “pie de la letra” como ella me cuenta, todas las instrucciones que recibía de Cecilia cada cierto tiempo, pues viajábamos con frecuencia a Quito.

En esta época, tenía dos años y medio, en el Jardín las profesoras decidieron organizar un evento familiar; montaron una obra infantil. Llevaba un vestido amarillo con flores y unas alas de mariposa. En determinado momento de la función, apagaron las luces y me pegué un susto terrible, no sabía qué pasaba, empecé a llorar, mi miedo iba creciendo mezclado con un llanto tenaz; me calmé tan sólo cuando una de las profesoras entró al escenario y me tomó en sus brazos.



Era entendible, pues no veía ni oía nada, estaba completamente desorientada. Experimenté en este momento, la pérdida de dos sentidos perceptivos vitales y supe cómo mis ojos eran fundamentales para captar el mundo y sentirme segura.

Sin duda, estas experiencias me acercaron a entender que yo percibía la vida de otra manera. No era consciente aún de que era sorda, pero sabía identificar qué cosas me hacían sentir segura y cómoda. Mi percepción visual ha sido y es una gran ventaja, pues observo lo que sucede sin tener que oír. En este sentido, puedo afirmar que la comunicación no se centra únicamente en la percepción auditiva, pues yo captaba las intenciones comunicativas de cada uno, fijándome en las expresiones faciales y corporales. Sabía, sin oír o sin entender las palabras, cuándo me estaban regañando, cuándo me felicitaban, cuándo querían llamarme la atención. Las palabras son necesarias por sus conceptos, pero no es lo único que transmite información.

### III

Pocos meses después de diagnosticar mi sordera, mis padres se enteraron, a través de Cecilia Andrade, que una maestra oralista de México se encontraba en Quito, dando conferencias sobre Educación Especial para sordos, desde la Filosofía de la Oralidad; ella se llama María Paz Berruecos Villalobos y ha trabajado con niños sordos durante toda su vida, siguiendo la altruista labor de sus



padres quienes fundaron el Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje (IMAL). Mis padres no pudieron asistir, sin embargo lograron –con el apoyo de monseñor Luis Alberto Luna–<sup>10</sup> enviar a dos profesoras del Centro de Integración para fortalecer su trabajo con los niños que estaban incorporándose en este espacio educativo; pero, además, al conocerla lograron invitarla a Cuenca para impartir también una serie de conferencias tanto para profesionales, profesores, estudiantes así como también para padres de familia.

Paz o la abuela Paz –como cariñosamente le llamo– me conoció en una de estas conferencias. Me había hecho algunas pruebas que le permitieron determinar mi intención comunicativa –sustancial para la adquisición del lenguaje, como lo entendería después– y llegó a la conclusión que era una muy buena candidata para entrar al programa de la Escuela Oral del IMAL, pues tenía la edad precisa para adquirir el lenguaje –dos años y medio–; por otro lado, comentó que yo, extrañamente, comprendía cuando alguien estaba hablando y respetaba la toma de turnos, esenciales para mantener una conversación. ¿Cómo era posible, si yo no escuchaba? ¿Cómo llegué a entender la importancia de “la toma de turnos”?

Imposible tratar de entender cómo siendo tan niña pude entender esa esencial disposición para la comunicación, a pesar de no escuchar; este podría ser todo un

---

<sup>10</sup> Monseñor Luis Alberto Luna Tobar, Obispo de la Arquidiócesis de Cuenca. Ordenado sacerdote por la Orden de los Carmelitas Descalzos de la Iglesia Católica Romana. Catedrático de la Universidad Católica del Ecuador durante los años 1967-1968. Investigador, articulista y escritor. Estrechamente vinculado con la Teología de la Liberación en los últimos años de su cargo de obispado en el Azuay.



misterio aunque mi madre sostiene que era muy observadora, muy atenta a todo y, al no escuchar, desarrollé con naturalidad la lectura labial.

Esta posible explicación que daba mi madre a mi disposición comunicativa, no estaba lejos de una probable explicación científica. La cadena televisiva BBC de Londres, en el documental *The Secret Life of Babies*<sup>11</sup> afirma que los bebés antes de adquirir el lenguaje, observan el movimiento de los labios de las personas que lo rodean y, además, intentan imitar tal movimiento. Luego, imitan los sonidos, los tonos, las melodías. Entonces, quizá eso me ocurrió, a pesar de no escuchar, prestaba mucha atención al movimiento de los labios y por ende, logré construir sentido y significado a los mensajes físicos, corporales de mí alrededor.

Había sido toda una revolución en la familia la llegada de la abuela Paz a nuestra vida porque la Escuela Oral tenía un sistema de becas y la había ofrecido para mí; entonces comenzó toda una odisea para buscar la mejor manera de aprovechar este generoso ofrecimiento y poder trasladarnos a México, Distrito Federal cuanto antes, pues mientras más pronto comenzara mi educación sería mejor.

Poco tiempo después de esta conferencia viajamos a México; meses después se uniría a nosotras mi padre. Como dice mi madre, desde cuando supieron de mi sordera comenzamos a vivir toda una maravillosa historia de amor, solidaridad, generosidad y entrega; fuimos acogidos por la familia Berruecos y por toda la

---

<sup>11</sup> Documental producido por Oxford Cientific Films y transmitido por la cadena televisiva BBC.



comunidad del IMAL con tal abundancia que el pequeño departamento donde nos instalamos –muy cercano a la Escuela– se amuebló y decoró gracias a la confianza de quienes sin conocernos nos apoyaron de manera desinteresada acogiéndonos en la inmensa y desconocida Ciudad de México.

Apasionada en su empeño, Paz ha recorrido, inagotable, durante muchos años, el silencio de los sordos, ajenos al rumor y al grito. En su viaje anterior a este escalón de montaña dulcificado por cuatro ríos, Paz descubrió el sonido de la voz en la mirada de Jacinta y ella, la niña pequeña y sus padres, con certeza de amor y entrega sin sombras y un puñado más de sueños en las maletas, viajaron a México; la niña, junto a Paz fue de cacería tras su propia voz, después, la ciencia dio a Jacinta otro paisaje de rumor, de susurro, de viento recién nacido, entendió el lenguaje casi quieto de la garúa, la cascada de luz intermitente del cocuyo, escondite de la geometría sin texto del amor sin pausa. Gracias, Paz por quien eres, gracias por darle la mano a la palabra para florecer en el silencio.<sup>12</sup>

#### IV

Apenas llegué, ya era parte del programa de educación del IMAL. En estos días, no hablaba nada, solamente balbuceaba o hacía ruidos; pero, hacía mímica de todo, absolutamente de todo, me comunicaba así con mis manos y me cuentan que mi rostro era muy expresivo. Tenía la grandiosa necesidad de expresarme y que me entendieran y, supongo, esto me ayudó a encontrar la forma.

---

<sup>12</sup> Belén Andrade. (Enero, 2011). Paz por siempre. diario *El Mercurio*. Cuenca



Aunque cuando llegamos al aeropuerto nos había recibido la abuela Paz junto a Rebeca Lerman<sup>13</sup>, a los pocos días de instalarnos, recuerdo que Rebe –como le llamo– estaba intentando comunicarse conmigo, pero no le prestaba mucha atención hasta cuando, de repente, me percaté que ella tenía audífonos ¡idénticos a los míos! Sorprendida, me señalé los oídos y señalé los suyos. Entendí inmediatamente que era como yo, que compartíamos algo que yo no había visto en otra persona hasta este momento. Rebeca trabajaba en ese entonces en la Escuela para Padres y también es sorda oralizada; además, ella fue la primera estudiante de la abuela Paz.

En una ocasión, cuando la abuela Paz nos llevó a un restaurante japonés –le encantaba la comida japonesa– como aun no hablaba, hacía mímicas sobre los ojos rasgados que tenían los meseros y los señalaba efusivamente; había sido un momento un poco vergonzoso, pero mi padre me sentó sobre sus piernas y empezó a contarme sobre Japón, casi como si fuese una clase magistral: en qué parte del mundo se encontraba, un poco de su historia, la gente, sus costumbres; me hablaba como si yo escuchara y le entendiera a la perfección.

Mi mamá, un poco sorprendida, había regresado a ver a la abuela Paz, quién con un gesto le indicó que no nos interrumpa y que permita que mi padre siga en su relato. Reflexiono sobre este momento y muchos otros similares a éste, reconozco

---

<sup>13</sup> Rebeca Lerman fue Directora de la Escuela Oral del IMAL y Directora de la Escuela para Padres. Actualmente trabaja con adultos ensordecidos debido a diferentes causas.



que mi mamá se enfocaba en mí de un modo más formal, con ejercicios, deberes escolares, reuniones en la escuela mientras mi papá, en cambio, era más informal, los temas de la escuela me los contaba de otra manera, jamás se limitó para hablarme, lo hacía como si fuera una persona oyente. ¿Cuánto entendería? ¿Cuánto comprendería?

## V

Un gran equipo interdisciplinario trabajaba conmigo, con mis compañeros y con nuestras familias; sin embargo, ahora comprendo, que el trabajo no se podía realizar únicamente dentro del Instituto: era necesario también aplicarlo en la casa, en la vida cotidiana. En este sentido, mis papás estaban muy enfocados en reforzar lo aprendido en la Escuela Oral.

Por todo el departamento había carteles que designaban las palabras para cada objeto: “cocina”, “lápiz”, “refrigeradora”, “planta”, “mesa”, “silla”, “cama”, “piano”, “teléfono”, “televisión”, “lámpara”, entre otros; luego fueron apareciendo con sus artículos, más tarde en frases y en oraciones. Alguna vez, la puerta del baño le sirvió para colocar una estructura gramatical que me había estado costando incorporarla: “allí la ibas a ver a fuerza”, me dijo.

Mis primeras palabras fueron: agua y papas pronunciada con mucho énfasis en la ‘s’; aún no podía decir papá ni mamá de manera espontánea, aunque podía



pronunciar estas palabras, identificar a quien era un papá y una mamá en revistas, recortes y hasta podía seguir mi primer cuaderno de punteo y escribirlas. “¿Por qué si puede decir mamá, escribir mamá, mirar mi foto y decir mamá, no me llama mamá cuando necesita algo de mí?”, se había preguntado mi mamá.

Con muchas ganas e ilusión de que le llamen mamá –me dice– se le ocurrió colocarse una foto suya en la espalda; apenas yo le intentaba llamar la atención como hasta entonces me había acostumbrado a hacerlo –con puros sonidos incongruentes casi como si fueran berrinches– me había dado su espalda y, claro, vi su foto y había dicho: “m..a...má...ma-má...mamá”.

Algunas de estas maravillosas experiencias las puedo revivir en el diario de la Escuela; leerlo me ha permitido mirar la estrecha relación y la buena comunicación que había entre la Escuela y la casa. Llevábamos un diario donde María Artís<sup>14</sup> escribía no sólo las tareas y ejercicios sino también cómo ella me había sentido, cómo había pasado, cómo me había comportado, qué dificultades había tenido y, por supuesto, cualquier cita o información extra para la familia.

## VI

---

<sup>14</sup> María Artís fue mi primera profesora en el programa del IMAL. Licenciada en Educación Especial y terapeuta de lenguaje, con especialización en la *John Tracy Clinic*. En la actualidad trabaja en su consultorio privado y como asesora educativa en Cuernavaca, Morelos.



Cuando ya empecé el programa del IMAL, la abuela Paz –quien hasta entonces la había visto como la figura más amistosa y familiar cercana desde cuando llegamos a México– decidió trabajar conmigo unas cuantas sesiones extras convirtiéndose además de mi Maestra personal, en la más acuciente y atenta guía no sólo para mi familia sino, sobre todo, de cada una de las personas que participaron en mi aprendizaje; la abuela Paz fue su más estricta supervisora. La primera sesión, con ella: lloré, recuerdo con claridad. Me reprendió pues yo no había entendido que había ocasiones para jugar y otras para trabajar; en ese momento, me di cuenta que ya estaba inmersa en un entrenamiento arduo y al que debía prestar mucha atención.

Como aún era muy chiquita, recuerdo que mi mamá me llevaba en la carriola <sup>15</sup> desde el departamento en donde vivíamos hasta el Instituto, todos los días: me despertaba, me vestía, desayunábamos y con la lonchera lista caminábamos hacia allá. Este breve recorrido de ocho cuadras me permitió observar y vivir mis primeras impresiones de la Ciudad de México, pues caminarlo a diario me motivaba suficiente como para querer expresarme sobre aquello que durante este lapso de tiempo había visto, escuchado, probado, olido, etc., convirtiéndose en fuente inagotable de conversación familiar.

---

<sup>15</sup> Palabra del habla mexicana que significa: coche para bebés.



Ahora puedo entender que esa sensación podía quizá responder –a más de la natural curiosidad de una niña–al primer plan de trabajo para casa como fue potenciar tres áreas importantes que, además, estarían presentes durante todo el proceso: entrenamiento auditivo, lenguaje comprensivo y lenguaje expresivo.

Un documento que data del año 1996, estructurado por las docentes del IMAL, establece los siguientes pasos para estas tareas:

### **1. Entrenamiento Auditivo**

- a. Descubrimiento de ruidos, sonidos de instrumentos, voces, onomatopeyas de animales.

Su propósito se enfocaba en que tome consciencia sobre la presencia y la ausencia de sonidos y ruidos como el timbre, el teléfono, la licuadora; también se incluían ruidos de la calle: carros, motocicletas, aviones, etc., así como sonidos de la naturaleza: agua (lluvia, granizo, truenos).

- b. Música, siempre acompañada de baile, aplausos, canciones infantiles, juegos corporales.

Se usaba un tambor y en ocasiones también una pandereta; con ellos, me enseñaron a prestar atención y reconocer sus sonidos así como también a saber detectar si emitía o no un sonido.



c. Discriminación de duración del sonido. Largo, corto, lento y rápido.

Para este ejercicio, usamos distintos materiales enfocados en visualizar la duración del sonido. Por ejemplo, usaba un hilo del cual debía jalar mientras escuchaba el sonido y debía parar de jalarlo cuando desaparecía; con ello fui vinculando el sentido de la duración del tiempo y del sonido porque luego me mostraban cuan largas o cortas estaban las cuerdas, pues las habíamos señalado con nudos.

## **2. Lenguaje Comprensivo**

Busca fortalecer la intención comunicativa frente a los estímulos tanto auditivos como visuales mediante fotografías, gráficos, textos escritos. Esto permite que el niño sordo vincule el sonido con el movimiento labio facial y vaya incorporando, por tanto, la labio lectura a su vida.

En este caso, se les pidió a mis padres que me hablen de forma normal, sin exageraciones en la pronunciación, aprovechando mis miradas, mi atención hacia ellos pero, sobre todo, que cuiden mucho su vocalización. Además, debían hablarme siempre en contexto, siguiendo mis intereses, sobre aquello que me gusta o aquello que estaba haciendo en ese momento.



También les pedían que no me “bombardeen” al hablarme, que no hablen dos o más personas al mismo tiempo o sin darme tiempos de silencio; esto para entender la importancia de la “toma de turnos” en una conversación. Por último, pedían que mis padres acepten mis gestos o señas naturales sin que los reproduzcan, sino más bien encontrando la palabra correspondiente a tal gesto.

Una de las tareas encomendadas para casa, en ese momento fue:

- a. Asociar foto de mi mamá con la palabra /mamá/ por lectura labio-facial. Poner la foto en la mesa y preguntar dónde está /mamá/.
- b. Responder a órdenes sencillas: dame, toma, vamos, siéntate, párate.

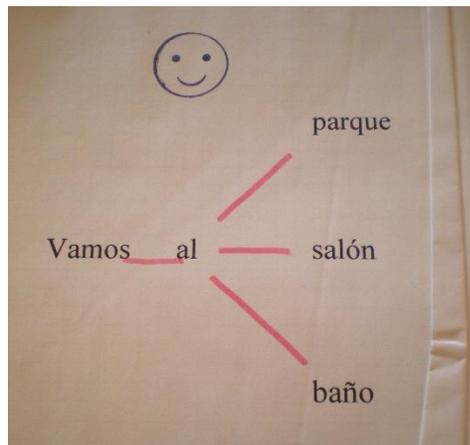


Ilustración 1: Cuaderno de ejercicios. Fuente: Autor

### 3. Lenguaje Expresivo



En ese entonces, emitía vocalizaciones y ruidos que eran indicadores de que estaba comunicándome, a pesar de que aún no tenían significado auditivo preciso para mis padres. En esta situación, ellos debían guardar silencio mientras “hablaba” para tratar de entenderme y, por supuesto, contestarme. De esa manera, se establecen las bases del diálogo.

Se les pedía a mis padres que aún no me fueren a repetir palabras porque no era el momento para desarrollar aun ese nivel en mi lenguaje, pues era de suma importancia consolidar mi intención comunicativa y la articulación era una tarea muy delicada y de mucho cuidado.

Lo curioso es que yo sí recuerdo todas estas actividades, pero se desarrollaron con una naturalidad que no las reconocía como parte de un trabajo o como tarea escolar. Por otro lado, jamás sentí que aquello que expresaba en ese entonces era inteligible sino que absolutamente todo tenía sentido tanto para mí como para mis padres.

Por ejemplo, debía hacer ejercicios sensitivo-motrices como: movimientos hacia arriba, abajo, vibración, hacia las comisuras de los labios (lengua); retracción, relajación (labios); abrir y cerrar la boca, lenta y rápidamente (maxilar). De igual manera, ejercicios de articulación de vocales, repetición de sílabas (mo-mo-mo; ma-ma-ma; pa-pa-pa; po-po-po).



## VII

Una de las clases importantes que tuve desde cuando empecé en la Escuela Oral fue “Articulación”; aprendí primero las vocales y luego las consonantes. Para ello, teníamos un cuaderno en el que cada página incluía una letra y, además, una representación gráfica-visual de la posición de la boca al pronunciar la vocal o consonante. Entonces teníamos la ayuda visual para reproducir dichos fonemas y, claro, el apoyo de las profesoras que utilizaban también el tacto en ciertos puntos del pecho, del cuello y del rostro para poder sentir la vibración de los sonidos y marcarlos.

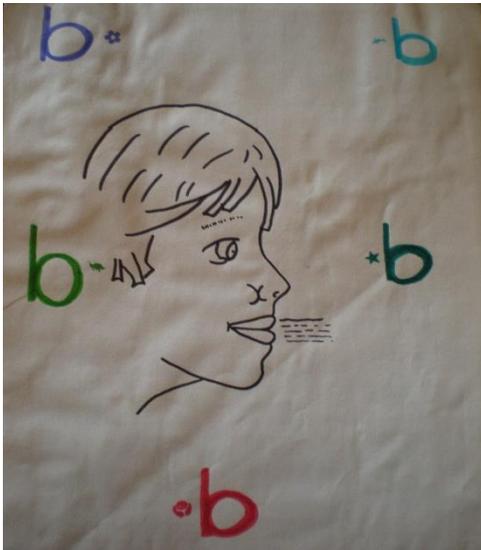


Ilustración 2: Posición bilabial. Fuente: Autor.



Ilustración 3: Posición palatar. Fuente: Autor.



Ilustración 4: Posición alveolar. Fuente: Autor.

Por ejemplo, los fonemas [m] y [n] me fueron enseñados colocando la mano en mis mejillas, donde podía sentir la vibración que éstas emanaban. Para los fonemas [p], [t] y [k] se colocaba la mano frente a la boca, de manera que podía sentir el resoplido seco. En cambio, para la [s] debía poner mi mano frente a mis dientes y percibir la salida de aire que es más sutil y prolongada. Para las vocales en general o incluso el fonema [g] debía poner mi mano en el cuello donde se origina el sonido y por tanto, la vibración. Estos ejercicios servían para entender de dónde procedían estos sonidos, fueron muy útiles porque se apelaba al tacto.

Cuando intentaba formar alguna palabra, estos ejercicios se reproducían en mi mente y yo misma intentaba hablar tocándome mis propias mejillas, poniendo mi mano entre mis dientes para percibir el viento que emanaba del fonema [s]. Me encantaba hacer estos ejercicios, jamás fueron frustrantes, era un intento por



hacerme entender mejorando mi articulación; los percibía casi como un juego, tal vez era para mí una actividad lúdica que tenía tintes muy serios. La percepción sonora era muy agradable, sentir que existía un sonido era gratificante por el simple hecho de ser un elemento extraño, no tan natural en mi mundo silente.

Posteriormente, después de un par de años –casi finalizando mi educación en el Instituto– estos ejercicios ya adquirirían más complejidad, pues para ese momento ya nos fijábamos en su articulación de acuerdo a la posición del fonema aprendido en las palabras; es decir, en posición inicial, intervocálica o final. Por ejemplo, con el fonema [l], practicábamos primero: luna, lápiz, libro, lago, lentes; en segundo lugar: escuela, pelota, pelo; por último: pastell, árboll, panall, miell.

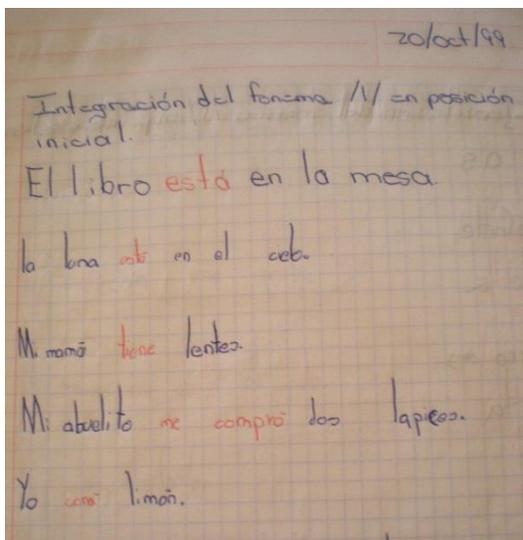


Ilustración 5: Posición inicial del fonema [l]. Fuente: Autor.

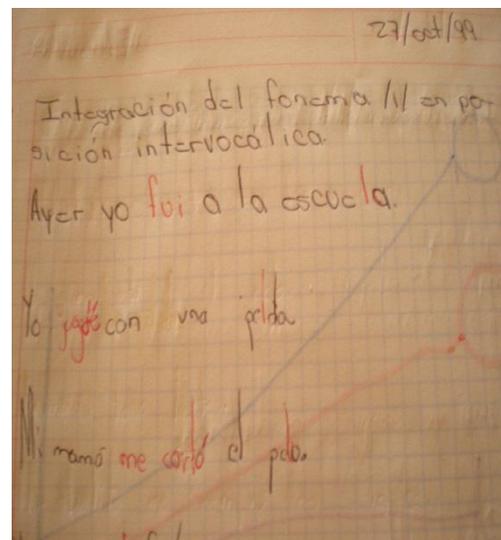


Ilustración 6: Posición intervocálica del fonema [l]. Fuente: Autor.



Tuve dificultades en pronunciar el fonema [r] vibrante simple y vibrante múltiple, palabras como: carro decía caro / tarro-taro. Lo logré practicando, me veía al espejo conscientemente de que debía lograr sacar ese sonido.

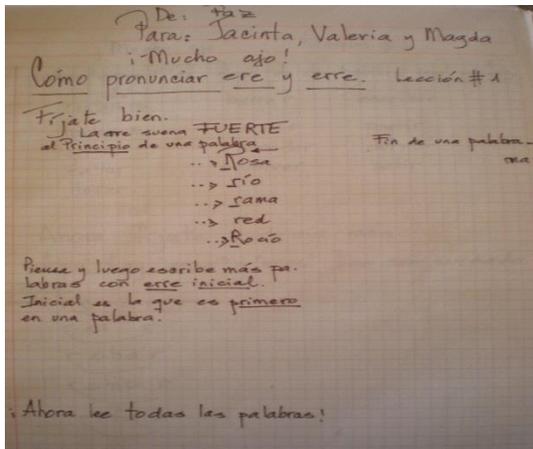


Ilustración 7: Lección #1 del fonema [r]. Fuente: Autor.

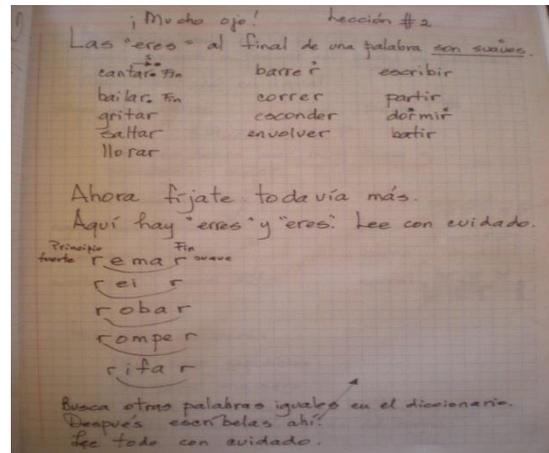


Ilustración 8: Lección #2 del fonema [r]. Fuente: Autor

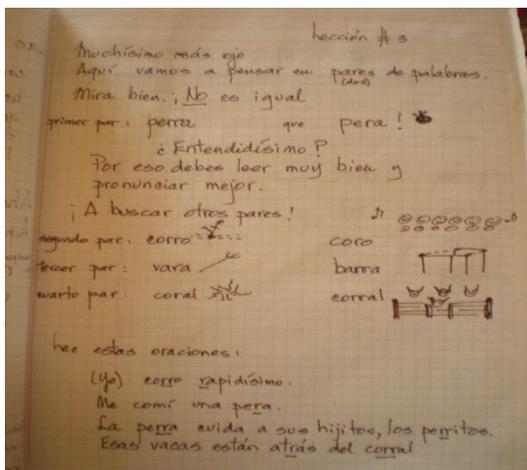


Ilustración 9: Lección #3 del fonema [r]. Fuente: Autor.

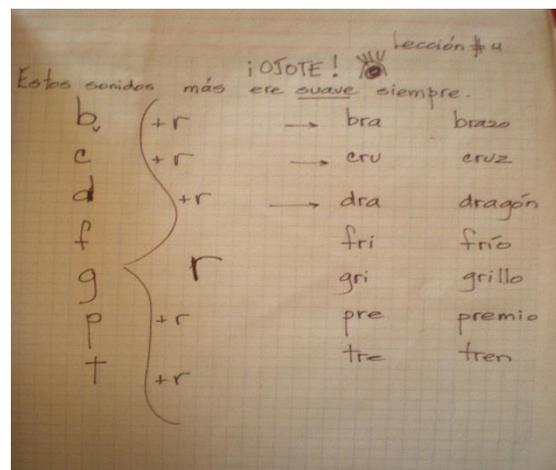


Ilustración 10: Lección #4 del fonema [r]. Fuente: Autor.

Autor.



Finalmente logré hacerlo, justo en el período de vacaciones navideñas que volví a Ecuador por un par de meses. Tenía cinco años y cuando lo pronuncié correctamente, me invadió una enorme alegría, me sentí contenta y victoriosa. En este momento tomé conciencia que estaba aprendiendo a hablar de un modo muy distinto a mis primos a quienes nadie les corregía cómo hablaban ni ellos tenían que realizar estos ejercicios y menos en sus vacaciones.

Muchas veces, cuando me encontraba emocionada o inquieta, me olvidaba de las [n], las [r] y de las [s], por ejemplo, decía “¿Po qué?”, “me ecanta” y mi mamá insistía en que me dé cuenta, me marcaba mi error y debía volver a repetir la palabra. No era una equivocación de concordancia de número, pero por querer hablar muy rápido las letras se me iban, huían, mi pensamiento era mucho más veloz y no las pronunciaba bien. Me molestaba a veces porque quería contar algo y me interrumpían. La [g] y [j] también fueron tarea ardua para mí, me costaba pronunciar mi nombre y apellido.

## VIII

Casi de inmediato a nuestro retorno a México, le pregunté a mi mamá, mientras caminábamos a la Escuela si ella era sorda. Y me contestó que no, que ella si escuchaba; le pregunté entonces si mis primos escuchan, si mi papá escucha, si la abuela Paz escucha y ella –me cuenta– que se encontró sobrecogida y con el



corazón en la garganta y a cada pregunta mía me respondía que sí, que todos ellos escuchaban; luego había preguntado sobre algunas de mis compañeras del IMAL oían y me fue respondiendo que no. Esta fue la primera vez que había preguntado sobre mi condición de sorda pero, además, las respuestas no generaron mayor conflicto en mí, ni le di muchas vueltas al asunto y tan rápido como pregunté, cambié de tema.

## IX

Una vez aprendidas las vocales y consonantes, el siguiente paso sucedió con naturalidad. La maestra solía realizar una presentación oral bastante sencilla de algún suceso que nos había ocurrido a mí, a mis compañeros o a algún conocido. Estos relatos nos ayudaban a afianzar el léxico, las estructuras morfosintácticas básicas y oracionales, además de despertarnos el interés por captar qué había sucedido; una de aquellas historias que me impactaron al poco tiempo de haber iniciado mi aprendizaje fue cuando María Artís nos contaba que tenía en su casa un hurón como mascota.

Para hacerlo María realizó una actividad denominada “vivencia” o “experiencia”. La maestra llevó el hurón al salón de clases, nos dejó tocarlo y relacionarnos con él; luego, como parte del ejercicio pedagógico, nos preguntaba sobre el aspecto físico del animal, su tamaño, su color o si se encontraba dentro o fuera de la jaula. Al día



siguiente, recordamos qué habíamos hecho y, de manera muy sutil, nos introdujo el tiempo pretérito en la estructura oracional; para esto había llevado láminas ilustradas que relataban lo sucedido de manera secuencial, lo cual era muy útil porque aprovechábamos la percepción visual.

Como herramienta pedagógica importantísima como es la “experiencia”, también era sustancial realizar varios paseos y vivencias, sea dentro o fuera del salón de clases, como ir al zoológico, a la farmacia, la panadería, la granja, entre otros lugares. Era muy importante porque lograba afianzar el lenguaje espontáneo y preguntar sobre todo aquello que aconteciera: ¿a dónde vamos?, ¿vamos a ir en tu coche?, ¡mira esto!, ¿qué es esto?, ¿está muy lejos? entre otras incógnitas y dudas.

Además, se incluía otra actividad que se llamaba “Noticia”<sup>16</sup>, la cuál era redactada por los padres de familia o por la maestra. Era muy interesante porque las noticias tenían relación directa con nosotros y nuestras relaciones familiares, nos sentíamos el centro de atención. Con ello, nos facilitaba el uso de la tercera persona –para el resto del grupo– y la inclusión de la primera –para el protagonista del suceso–.

---

<sup>16</sup> Véase Anexo: Informe de trabajo durante 1996 - 1997

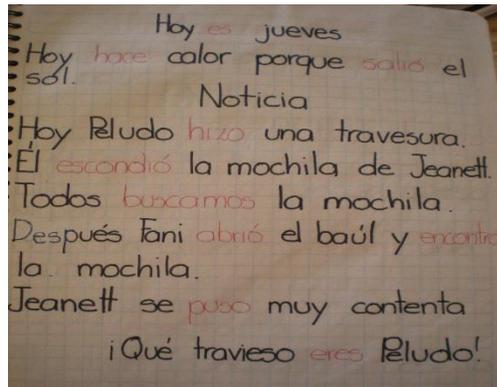


Ilustración 11: La noticia. Fuente: Autor.

Inicialmente, nos enfocábamos tan solo en el relato y luego dibujábamos, o realizábamos cualquier otra actividad manual. Pero, para el segundo año de enseñanza, los relatos se profundizaban y se convertían en una herramienta de trabajo. La maestra incluía estas experiencias para mostrarnos la estructura de una oración. Ella recortaba una serie de tiras, oración por oración y estructura por estructura. Por ejemplo:



Es interesante porque se incluía palabras interrogativas: cuándo, quién/es, qué y dónde para poder ir las contestando y, de esta manera, estructurar la oración. Además, con esas tiras recortadas podíamos ver la ubicación espacial de cada elemento de una oración, para luego secuenciarla. Por supuesto, el verbo se resaltaba con rojo. La maestra también mezclaba las tiras en una bolsa y nosotros



debíamos sacarlas y ordenarlas; por sí solos aprendíamos a clasificarlas para con posterioridad lograr comprenderlas lógicamente.

La noticia asimismo se encontraba estrechamente ligada con otra actividad considerada una importante herramienta pedagógica, a la que se denominaba: “calendario” por incorporar los adverbios temporales: *hoy*, *ayer* y *mañana* dentro del contexto de las actividades escolares. El calendario era una actividad que, poco a poco, iba acrecentando su complejidad, desde preguntar qué día fue ayer, qué día será mañana, qué día es hoy, hasta lograr adquirir los conceptos de día, semana, mes y año<sup>17</sup>.

## XI

Las clases de discriminación auditiva eran esenciales, cada profesora tenía un bastidor con una tela negra para taparse la boca y así evitar que en ese momento leamos sus labios; de esta manera, se estimulaba y fortalecía nuestras capacidades auditivas a más de aprovechar toda la ganancia posible que nos brindan los auxiliares.

Recuerdo una clase en que había tres peluches: una tortuga, un perro, un león o algo parecido. Las maestras se tapaban la boca y decían: tortuga; nosotros

---

<sup>17</sup> Véase Anexo: Informe de trabajo durante 1997 - 1998



debíamos señalar el animal correspondiente al sonido que escuchábamos. Si bien, en ese entonces, mi audición era bastante limitada porque los audífonos no me daban mayores ganancias auditivas, fue bastante útil para diferenciar sonidos y palabras.

Luego ya no sólo eran palabras sueltas sino usaban frases más complejas; por ejemplo, al repasar con María la historia de su hurón, se tapaba la boca con el bastidor y decía: *el hurón está en la jaula*. En este caso, debía señalar entre varias láminas dibujadas con las distintas escenas vividas con el hurón cuál era la correcta.

## XII

Tenía un cuaderno muy especial que debía hacerlo para llevarlo luego a las clases con la abuela Paz; en él debía, cuando me iba de vacaciones o a algún paseo, escribir mis experiencias. Era un espacio libre, no formal, sin la intervención de mis padres; tenía la libertad de escribir como sentía y me daba la gana en ese momento, era un cuaderno para expresarme con escritura libre. Con esto se evidenciaban cuántos errores gramaticales u ortográficos cometía al escribir y con ello saber cómo estaba incorporando conceptos y estructuras gramaticales con la inclusión de los distintos tiempos verbales, además de observar el uso lexical



como son los sustantivos propios y comunes, adverbios de lugar, adverbios de cantidad, adverbios de tiempo, adverbios de modo, adverbios calificativos<sup>18</sup>.

### XIII

Una amiga muy cercana a mí, quien es bilingüe, me comentaba la dificultad que tenía para describir a los extranjeros, de habla inglesa, ciertos platillos típicos del Ecuador así como algunas frutas que no existen en sus países. Comentaba, por ejemplo, que para describir el capulí, debía decir que se trataba de una especie de “cereza negra”. En aquel momento recordé cierta ocasión cuando descubrí las melcochas –me encantaron– pero cuando quería comprarme más ¡no sabía su nombre!, y las llamé, “maderitas dulces”; le había otorgado como nombre una de las características visuales que más me llamaron la atención y que, de alguna manera las describía.

Esta mágica posibilidad del lenguaje, como poder nominar las cosas, de poder crear mi propio vocabulario cuando no tenía referencias anteriores por más inverosímil que pueda parecer, resultó ser un conjunto de eventos que condujeron a uno de los fenómenos lingüísticos más importantes en el desarrollo del lenguaje de los niños como es la sobre reglamentación de la norma gramatical.

---

<sup>18</sup> Véase Anexo: Informe de trabajo durante 1998 - 1999



Esto me llevó a vivir de una manera sorprendente, divertida, espontánea y natural mi relación con el lenguaje oral y escrito.

Me acuerdo con mucha claridad, por ejemplo, cuando alguna vez, en mi casa quería barrer pero no encontraba la escoba, la estaba buscando y al encontrarme con mi madre le dije que quería “escobear”, término que para mí tenía mucho sentido porque esa era la función de la escoba. Me pasó exactamente igual con el sacapuntas, pues quería “sacapuntear”.

Transformaba sustantivos en verbos al no encontrar el vocabulario adecuado y, por tanto, sobre generalizaba las reglas verbales; estos detalles, que mis padres comunicaban a los profesores, maravillaban a la abuela Paz porque decía que yo estaba incorporando el lenguaje con impresionante naturalidad porque este tipo de trasgresiones lingüísticas son frecuentes en niños oyentes más no en sordos.

Mi sordera nunca la consideré un impedimento para comunicarme porque mis padres, el círculo de amigos y familiares más cercanos siempre me hablaron con naturalidad, con estructuras completas, su único cuidado era hablarme despacio y esperar que los vea a la cara para poder leer sus labios; nunca se dirigieron a mí con palabras sueltas o con monosílabos o con gestos sin sentido o se limitaron con los temas de conversación.

Mi deseo por comunicarme era ilimitado, despertaba en mí un interés y un total gusto por hablar, por entender, por registrar nuevas palabras.



Fue un proceso placentero de descubrimiento mientras construía mi propio universo lingüístico, deseaba aprender todas las palabras existentes del mundo, me preocupaba de expresarme bien, de escribir. Cuando murió mi abuelo Francisco Aguirre Vásconez, abuelo paterno, quería preguntarle a mi mamá sobre su muerte pero no me acordaba del verbo adecuado: “Mamá, ¿mi papá se fue a Ecuador para sembrar a mi abuelo?”

En otra ocasión sucedió que me encontraba ocupada jugando y mi mamá me llamó, le dije: “¡Espérate mamá, que estoy haciendo una inventación!”.

#### **XIV**

La lingüista italiana Bruna Radelli<sup>19</sup> desarrolló un método a fin de propiciar las condiciones necesarias para la adquisición de la lengua histórico vocal –en los niños y adolescentes sordos silentes– denominado “Logogenia”. Su investigación la desarrolló en la Escuela de Ecatepec, en el Estado México, donde logró detectar el por qué –quienes signan para comunicarse– no pueden adquirir el español y, por tanto, no tienen la competencia lingüística necesaria para la escritura y lectura.

---

<sup>19</sup> Doctora en Lingüística Hispánica por el Colegio de México. Enseñó desde 1975 hasta 1992 varios cursos de sintaxis y la lingüística teórica (gramática generativa), para el Grado y Máster en Lingüística de la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Contribuyó en la formación de maestros rurales bilingües. Por último, sus últimas investigaciones se centraron en desarrollar la Logogenia para niños sordos.



El Instituto Mexicano de la Audición y del Lenguaje a más de la Escuela Oral tiene como parte esencial de su filosofía, la investigación y la formación académica permanente de quienes forman parte del grupo de docentes encargados de la educación de los niños sordos. Por ello, profesoras del IMAL asistieron a la conferencia de la doctora Bruna Radelli, quien estaba desarrollando, en México, una serie de charlas y talleres sobre la Logogenia.

Bruna Radelli afirmaba que existe una gran diferencia entre la competencia comunicativa y la competencia lingüística. La Logogenia tuvo como punto de partida la constatación de que algunos niños sordos logran aprender vocabulario y algunas estructuras para dar y recibir información pero, señalaba que no les ofrecía la posibilidad de que conozcan el español de manera que puedan entender y leer de manera autónoma cualquier texto escrito.

Noam Chomsky formuló una teoría llamada Gramática Generativa Transformacional, en la cual se plantea ¿cómo es posible que el hablante tenga la capacidad de construir y entender oraciones que nunca antes las había escuchado? Él planteaba la existencia de una estructura profunda y una estructura superficial: la estructura profunda expresa el significado de la oración y la estructura superficial, en cambio, muestra la forma en que ha sido expresada dicha oración.



La Gramática Generativa es una teoría de la adquisición del lenguaje y parte del supuesto de que existe una facultad biológica innata que al ser activada posibilita al cerebro poner en juego su capacidad para comprender y producir una infinidad de oraciones con un número finito de elementos, pertenecientes a la lengua donde el sujeto se encuentra expuesto cotidianamente y, al mismo tiempo se tiene la capacidad para reconocer las oraciones que pertenecen y no pertenecen a dicha lengua (Campusano de Jesús, 2004, p.2).

Bruna Radelli a través de la Logogenia demostró que el periodo del proceso de adquisición del lenguaje –que en los niños oyentes se da de forma natural hasta los cinco años– puede ampliarse, para los niños sordos quienes tienen, de esta manera, la oportunidad de adquirir el español escrito a una mayor edad.

El primer instrumento de trabajo en la Logogenia es el denominado “par mínimo” que son oraciones escritas, completas, cortas, gramaticales que difieren entre sí por tan sólo un único elemento. Con ello, se logra que un niño sordo pueda entender que cada oración transmite una información diferente y, por tanto, son dos acciones distintas no sólo por sus palabras sino también por las estructuras y elementos gramaticales (Radelli, 1999).

El proceso de la adquisición de la lengua de acuerdo a la teoría y práctica de la Logogenia, tiene que ver con la capacidad de construir y percibir significados sintácticos, que sólo se hacen evidentes mediante la percepción, registro y procesamiento de la oposición sintáctica [que] permite percibir la información sintáctica y la Logogenia lo hace a través de los pares mínimos, que concentran información útil y necesaria (Campusano de Jesús, 2004, p.2).



Es decir, para lograr competencia lingüística es necesario poder reconocer significados sintácticos:

1.
  - a. El cuaderno esconde el libro.
  - b. El libro esconde el cuaderno.
2.
  - a. Pedro mató a Juan.
  - b. Juan mató a Pedro.
3.
  - a. No te amo.
  - b. No, te amo.
4.
  - a. Quiero un esfero y un lápiz rojo. (El esfero puede ser de cualquier color)
  - b. Quiero un esfero y un lápiz rojos. (El esfero debe ser rojo).
5.
  - a. Conocí al propietario y al director de la fábrica. (Conocí a dos personas).
  - b. Conocí al propietario y director de la fábrica. (Conocí a una persona).
6.
  - a. (Hablando de pizzas). Quiero la caliente.



b. La quiero caliente.

En este sentido, no es suficiente conocer el significado de las palabras que las componen, sino también es necesario conocer la información sintáctica que contienen. Ésta es la información no lexical que es transmitida por medio de la estructura de la oración misma. La información sintáctica se transmite a través de pequeñas "pistas", como el orden de las palabras, el uso de puntuación, la presencia o ausencia de un elemento, entre otros (Radelli, 1999).

La información lingüística que se utiliza en los pares mínimos, tiene que expresar sin límite "cosas razonables y no razonables, lógicas e ilógicas, verdaderas y falsas, lícitas e ilícitas, posibles e imposibles en el mundo real" (Radelli, 1999, p.7).

**1. Lexicales:**

- a) Patea un bote.
- b) Patea una pelota.

**2. Orden:**

- a) Dame la caja de las pinturas.
- b) Dame las pinturas de la caja.

**3. Presencia y ausencia (de algo o alguien):**

- a) Levanta el sombrero de charro.
- b) Levanta el sombrero del charro.

**4. Presencia y ausencia de la tilde:**



- a) ¿Te compro un helado?
- b) ¿Te compró un helado?

**5. Forma:**

- a) Tócate la mano.
- b) Tócame la mano.

Asimismo, muy pequeñas diferencias vuelven agramatical una oración gramatical.

Para indicar su agramaticalidad, se la señala con el símbolo \*.

- 1.
  - a. El niño come la manzana.
  - b. \* El niño manzana la come.
- 2.
  - a. El niño come la manzana.
  - b. \* El niño comen la manzana.
- 3.
  - a. El niño lee el libro.
  - b. \* El niño lee libro.
- 4.
  - a) Dame una flor.
  - b) \*Dame un flor.



En este caso, ¿cuál sería el instrumento más adecuado para enseñar la competencia lingüística? La respuesta es la lengua escrita.

La forma escrita es la única íntegramente accesible para los sordos. La Logogenia se realiza, por lo tanto, bajo la forma de un diálogo escrito a través del cual se proponen a los niños y adolescentes sordos pares mínimos de oraciones que les permitan ver las oposiciones y reconocer los significados sintácticos [...] Una vez alimentado el proceso, el sordo puede, a través de la lectura, acceder libremente a toda la información lingüística suplementaria que necesita para construir la gramática de la lengua (Radelli, 1999, p.9).

Bruna Radelli no creía en la didáctica de la Filosofía de la Oralidad, pues consideraba que las personas a quienes llamaban “sordos oralizados” tan sólo usaban de manera mecánica el lenguaje sin comprenderlo; sin embargo, fue para ella, un momento de ruptura cuando me conoció, gracias a la insistencia de las profesoras del IMAL que participaban en sus talleres y conferencias.

No recuerdo la primera sesión con ella aunque sí que luego me aplaudieron y me han contado que Bruna se encontraba sorprendida y muy impresionada porque había sido la primera niña sorda que le daba muestras contundentes del grado de competencia lingüista tanto oral como escrita en español, a pesar de la severidad de mi sordera.

Este momento fue determinante en mi proceso de aprendizaje, pues así lo considero luego de reconstruirlo a través del primer Cuaderno de Logogenia con el



cual inicie una intensa relación con Bruna, con quien logré pulir las partes más abstractas del lenguaje que entonces aún no las tenía incorporadas en el uso regular de mi lengua como el uso de ciertas categorías como preposiciones, conjunciones y artículos.

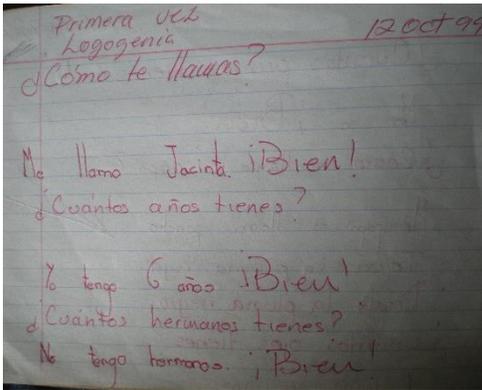


Ilustración 12: Logogenia #1. Fuente: Autor

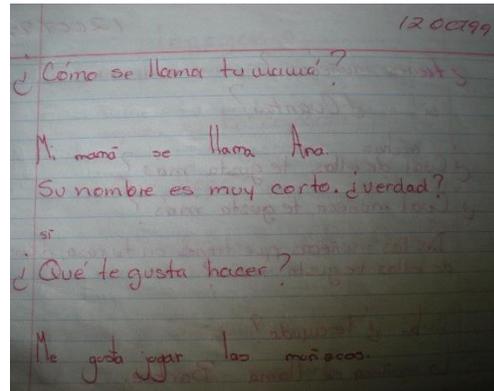


Ilustración 13: Logogenia #2. Fuente: Autor

La Logogenia permitió acercarme al difícil mundo metafórico de los refranes para poder trascender la comprensión literal del lenguaje. Recuerdo cuando muy preocupada llegué a casa y pedí que me explicasen qué significa “de tal palo tal astilla”; por supuesto, la pregunta literal fue: mamá ¿qué carajos es eso de ser la astilla del palo de mi papá?

Para la Logogenia tan sólo se necesitan papel, cuadernos, lápices, esferos y un ambiente cómodo para realizar los ejercicios. Estuve durante algunos meses, en dos sesiones de trabajo semanal con Bruna; ella me enseñó a capturar estas



pistas o señales para evitar cualquier tipo de agramaticalidad y entender el significado más profundo de una oración.

En las sesiones con Bruna tenía prohibido hablar, tan sólo podía escribirme con ella. Para mí era terrible porque me encantaba hablar y tener que tomar un voto de silencio en estas sesiones, se tornaba un poco desesperante para mí; sin embargo, me sirvió mucho porque logré fijar, de manera consciente, aquellas categorías gramaticales; muchas de ellas, esquivas para mí antes de conocer la Logogenia.

Con la Logogenia logré disfrutar mucho más del lenguaje en todas sus formas y, sobre todo, se enraizó mucho más en mí el gusto por la lectura y lograba armar oraciones y estructuras sintácticas por mis propios medios, sin que las maestras me indicaran cómo construirlas. De alguna forma, estaba consiguiendo entender las reglas implícitas de la lengua y adecuarlas a mi intención comunicativa.

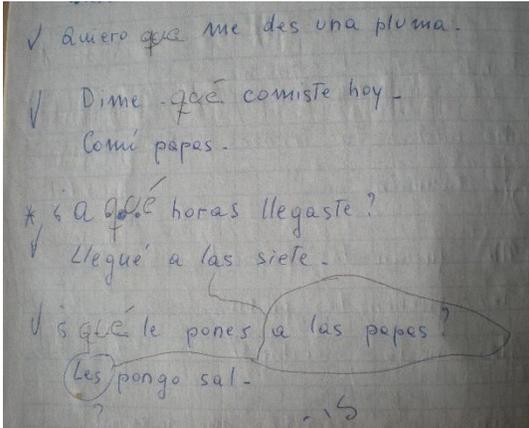


Ilustración 14: Qué / Que. Fuente: Autor

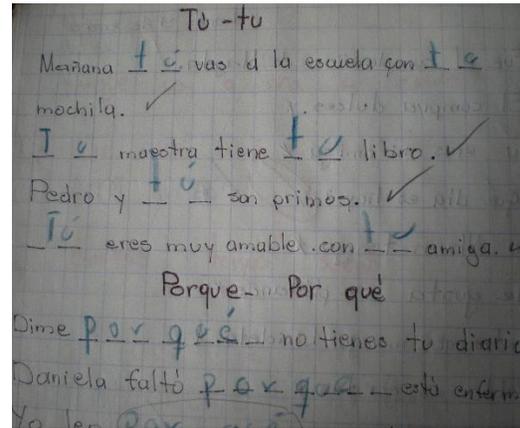


Ilustración 15: Tú / Tu - Por qué / Porque. Fuente: Autor

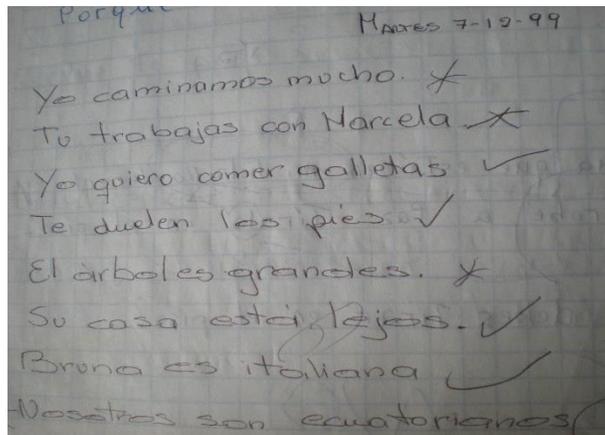


Ilustración 16: Agramaticalidad. Fuente: Autor

## XV

Al culminar mi proceso en el Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje, entré a la Escuela “Manuel Bartolomé Cossío”, un espacio educativo que aplica la Pedagogía de Celestine Freinet cuyos preceptos señala que para adquirir el



conocimiento es necesaria la experiencia, el ejercicio, la acción, el juego y la observación. Estuve allí sólo por un par de años antes de regresarme al Ecuador, sin embargo, fue una educación totalmente integral, aprendíamos sin darnos cuenta.

Fue un excelente primer paso para integrarme de manera total a una sociedad oyente y a una educación regular. Había un límite de estudiantes por curso que permitía, por tanto, una atención mucho más personalizada, no teníamos uniforme, no llevábamos tarea a casa, no nos entregaban notas, teníamos una asamblea de estudiantes para aprender a debatir y deliberar. No obstante, una vez a la semana, uno de nosotros, de manera rotativa, debía llevarse el diario del curso a casa y escribir sobre las actividades del día: qué sucedió, qué aprendimos; sin embargo, no era una bitácora estricta, podíamos dibujar en él y hasta jugar con nuestra imaginación y asignar incluso personajes fantásticos e inventar una historia con tal de anotar todo lo aprendido.

Cada cierto tiempo debíamos, además, presentar un proyecto de investigación. El tema era libre, escogíamos algo que nos despertara interés o que deseábamos compartir con nuestros compañeros. La “Bartolomé Cossío” fue, en muchos sentidos, una valiosa experiencia que permitió integrarme a un mundo fuera del IMAL, fuera de la Educación Especial de manera sutil y cálida.



Para llegar a la “Bartolomé” debía realizar un viaje larguísimo de una hora y media en metro; sin embargo, durante ese trayecto, me dedicaba a leer porque siempre llevaba algún libro y junto a mi papá que también llevaba los suyos leíamos en silencio, nos acompañábamos en un sentimiento de complicidad, hombro con hombro mientras las palabras nos inundaban y nos transportaban más allá de ese metro apretado, lleno de gente que con miradas curiosas nos escudriñaban –tal vez representábamos el acto más inverosímil, una niña pequeña con su papá enfrascados en sus lecturas– para finalmente, despertarnos de este sueño lúcido, cuando el sonido del metro nos indicaba que habíamos llegado a nuestro destino.

Mis papás son lectores, desde que tengo memoria he estado rodeada de libros; siempre los veía leer y, de alguna forma, quería imitar ese comportamiento aunque al inicio sólo me gustaba cogerlos, hojearlos y actuar como ellos. Un día, cayó en mis manos la Constitución mexicana ilustrada para niños; me gustaron mucho sus dibujos por eso me interesé por leer qué decía y acabé ese mismo día y, desde entonces, quise leer más y más.

Primero fueron cuentos cortos, luego *El Libro de la Selva* porque me encantó la adaptación filmográfica de Disney. Fui avanzando de manera voraz y empecé a leer *Matilda* de Roald Dahl y luego continúe con *Las Brujas*, *Charlie y la Fábrica de Chocolate* del mismo autor; cuando llegué a la “Bartolomé” un compañero me cruzó el primer libro de la saga de *Harry Potter*.



La lectura ha sido determinante para mí, pues logré afianzar aún más lo aprendido en el IMAL; logré redactar y expresarme mejor, a más de expandir mi vocabulario. Sin duda, la lectura es sustancial para el desarrollo de las capacidades de cualquier niño pero es vital para un niño sordo porque esta es la única manera que puede estar expuesto al ciento por ciento a las estructuras gramaticales.

Con mi ingreso a esta maravillosa experiencia educativa, de alguna manera, terminó mi proceso de adquisición del sistema lingüístico de mi lengua materna aunque continúe con clases de articulación, por las tardes, a fin de lograr cada vez mayor claridad y hacer, por tanto, más audible mi dicción.



## Capítulo 3

### La palabra y el universo sonoro

I

Durante el primer año escolar en la “Bartolomé Cossío” mientras me integraba al proceso educativo regular, nos enteramos del resultado exitoso que estaba teniendo el uso de un implante coclear como auxiliar auditivo para ciertos casos de sordera profunda. Este implante coclear podía potenciar –nos enteramos– al máximo mis pequeñísimos restos auditivos; para ello, debía someterme a una operación muy delicada.

Pero, además, no fue una decisión fácil para mis padres porque tenía –para entonces– total competencia lingüística; por tanto, un completo dominio del lenguaje oral y escrito. Someterme a esta riesgosa cirugía –aún no se habían practicado mucho en América Latina– era para ellos un terreno desconocido y cambio de planes, en cuanto a nuestro regreso a Ecuador, pues si me operaba, implicaba entrar en un programa intensivo de rehabilitación auditiva llamado “Programa de Adiestramiento de la Evaluación y la Percepción Auditiva” (PAEPA) creado por el IMAL; por tanto, era necesario regresar a terapia para poder adaptarme a una nueva manera de percibir los sonidos: debía volver a los iniciales



pasos de la discriminación auditiva para poder entender qué era aquello que estaba escuchando.

Mi padre reconoce que no le atraía mucho la idea y se cuestionaba realmente si era necesario, pues yo ya tenía lenguaje. Mi madre tuvo mucha más apertura y reconoció que sería un aporte inmenso para mí porque no sólo lograría una mejor dicción al escuchar e identificar los sonidos en su nivel más puro sino también podría conseguir una mayor inmersión en el mundo sonoro.

Empezaron entonces, tanto en la Escuela para Padres del IMAL como en casa, a leer y averiguar cuanto podían de esta operación; su miedo era inmenso. El interés por los implantes cocleares se originó en la década de los años cincuenta, aunque las investigaciones recién comenzaron con un implante muy sencillo que proveía un mínimo de información auditiva; treinta años después lograron elaborar nuevos sistemas micro-tecnológicos cuyo resultado fue un instrumento muy sofisticado que está permitiendo un imponderable apoyo a un significativo número de personas sordas.

Las ondas sonoras son vibraciones del aire que son recogidas por el oído y canalizadas a través del canal auditivo hasta llegar al tímpano; el tímpano convierte el sonido entrante en vibraciones y, a través de la cadena de los tres huesecillos – los huesos más pequeños del cuerpo humano– el sonido llega hasta la cóclea o caracol; el fluido en la cóclea comienza a moverse y las ondas sonoras



estimulan las células ciliadas que se transforman en impulsos eléctricos que viajan a través del nervio auditivo hasta el cerebro que interpreta las señales eléctricas como sonidos.

En este sentido, mis células ciliadas se encontraban atrofiadas y no transmitían la información acústica necesaria; por tanto, se debía “corregir” mediante una operación que crea un puente –o implante– que lleva la información hasta el nervio auditivo.

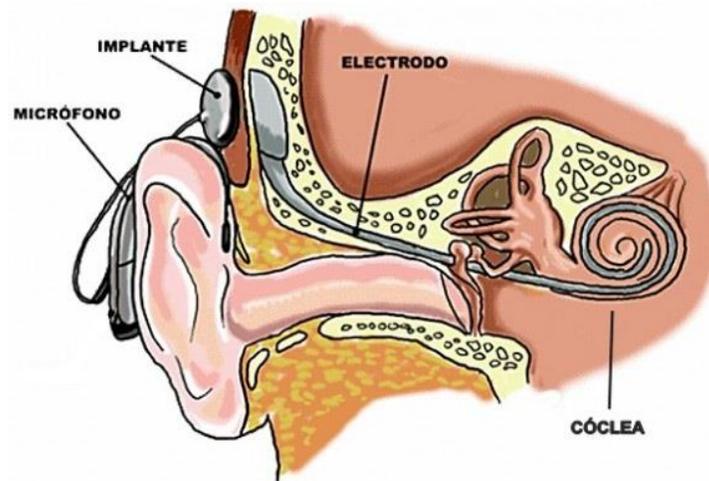


Ilustración 177: Implante Cóclear.

Fuente: <http://media.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2013/11/implantecoclear-copia-580x389.jpg>

Aun así, no todas las personas sordas calificaban como candidatos para la operación del implante coclear. El primer criterio era considerar cuánta ayuda le daban los auriculares convencionales a un niño y si no lograba mayor ganancia



auditiva; en ese entonces, muy pocos adultos se operaban. Pero, además, la recomendación para dicha operación debía considerar un diálogo y una reflexión previa entre el equipo audiológico, los padres y maestros para conocer si el niño o la niña tendrían todo el apoyo interdisciplinario que se requería para que el implante cumpla con su misión porque su costo era elevadísimo para tomar un riesgo que vaya a ser subutilizado o desperdiciado.

Johnatan Philips, investigador inglés, estrechamente vinculado a la Educación Especial para niños sordos, realizó una interesante conferencia en la cual aclaró varios mitos que existían y existen sobre el implante coclear; Philips mencionó enfáticamente que:

Como una intervención quirúrgica es necesaria, muchas personas concluyen que esa operación es sinónimo de cura, por lo tanto, que sus hijos ya no van a ser sordos. [...] El implante coclear no es una solución global ni una solución milagrosa [...] Constituye la única ayuda que está a disposición de las personas cuya sordera se origina en el nervio sensorial (Philips, 2000, p.1).

Estos mitos se originaron porque luego de una intensa campaña mediática, a través de diferentes medios en distintas partes de Europa y en Latinoamérica sobre la tecnología coclear, los padres asumieron que luego de la operación, su hijo o su hija iba a poder adquirir el lenguaje casi de inmediato como si fuera un acto de magia. Resultó importante para mis padres informarse y entender qué



pasa después de la operación y entender la importancia de la terapia intensiva posterior que iba a requerir.

Cuando por fin decidieron operarme, la abuela Paz se encargó de darme una clase magistral sobre el implante coclear; me explicó de qué se trataba, qué era, a más de informarme que era con cirugía, que iba a escuchar con mayor claridad. Recuerdo que yo estaba muy emocionada, había visto fotos del aparato. No era muy bonito, el procesador era bastante grande, con un cable largo que subía hasta el audífono en mi oreja y una antena que se “pegaba” a la cabeza. Pero me causaba curiosidad y quería tener en mis manos ese aparato tan extraño que me permitiría oír mejor.

Frente a esta posibilidad, en son de broma mis maestras me preguntaban: “¿Qué prefieres, una muñeca o un implante coclear?” Recuerdo que me reía ante la absurda pregunta porque solo escuchar decir ¿quieres el implante? mi corazón, palpitaba pues intuía que podría servirme para mejorar mi audición.

Pero para ello, mis padres debían juntar una gran suma de dinero; hubo rifas, préstamos, donaciones. Más tarde me enteré todo cuanto implicó poder acceder a ese tipo de tecnología; hubo un impresionante, inimaginable y generoso espíritu de colaboración entre los benefactores del Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje, mis amigos y familiares.



Monseñor Luis Alberto Luna Tobar viajó a México para acompañarnos en este momento tan determinante en nuestras vidas; su presencia nos dio tranquilidad y un cálido apoyo emocional. El 4 de noviembre del 2000, cuando tenía siete años y medio, me operaron. La operación fue un éxito, a pesar de alguna dificultad que se presentó días después de esta cirugía que consiste en pasar un alambre muy delgado, el cual contiene 12 electrodos, a través del caracol interno del oído.

Cuando los doctores ya se disponían en colocarme los electrodos, se toparon con una piedrita diminuta que obstruía el paso; tuvieron que rasparla y a causa de ello, se inflamó la zona cercana al nervio facial que implicó una parálisis temporal que me duro, afortunadamente, pocos días aunque la recuperación fue difícil, pues tenía una venda enorme alrededor de la cabeza y sentía que me pesaba el oído izquierdo, me dolía la cabeza y al querer levantarme me provocaba más dolor. Lloré unas cuantas ocasiones, quería estar bien, quería hacer mis cosas pero pasaba tumbada en la cama y abrazando a mi mamá en silencio, cobijándome en sus brazos. Me recuperé en casa de mi abuela Paz durante dos semanas y media.

## II

El cuatro de diciembre, un mes después, me activaron el implante. Todos tenían mucha expectativa de este momento: mis padres, mi abuela Paz, mis maestras, los audiólogos y, por supuesto, mi familia en Ecuador. Me encontraba en el



hospital, en una especie de sala con muchas computadoras. Mis papás y la abuela Paz me observaban y, sin avisarme –al menos eso recuerdo– activaron el implante. No reaccioné en ese momento, creí percibir algunos ruiditos pero no los tomé en cuenta. Al no decir palabra alguna, mi mamá se me acercó y me dijo: “¿Me escuchas?”, su voz sonaba melodiosa y me percaté que era la primera vez que escuchaba una voz con todos sus matices. Asentí pero seguía sin decir absolutamente nada.

Mis papás, me cuentan que estaban desconcertados y sorprendidos porque yo no parecía reaccionar de manera similar a cómo habían actuado otros niños en este momento. Todos querían saber respecto a qué estaba escuchando, qué estaba sintiendo sin embargo no les había dicho mayor cosa para su sorpresa. Salimos entonces por un pasillo que me pareció silencioso, a pesar de percibir los pasos de la gente que rondaba por allí. Llegamos a la salida, las puertas se abrieron y todo el ruido de México Distrito Federal se manifestó: ruidos, pitos, sonidos estridentes, vendedores gritando, carros, gente hablando, el viento. Nos subimos al carro de la abuela Paz y de repente cuando lo prendió, por fin reaccioné: “Tu coche, abuela, suena como la rrrrrr”. Causé sin duda risa y una inmensa alegría; me refería al motor del coche que me pareció un ruido tan fuerte y tan extraño pero no era molesto. Me tomó por sorpresa y no paré de hablar hasta llegar a mi departamento.



Al llegar a mi casa, recorría emocionada todos los cuartos, intentando entender y descubrir qué sonido era aquel. Mi mamá había puesto a hervir agua y cuando empezó a hacerlo, caminé por todo lado intentando encontrar cuál era el origen de ese, aun extraño, sonido para mí hasta cuando lo descubrí ¡nunca antes lo había escuchado! Mis papás estaban inmensamente emocionados y conmovidos.

Mi inesperada reacción inicial había roto todos los patrones mentales y emocionales que mis padres se habían formado para cuando llegara este tan esperado momento; durante todo el resto de este famoso día, me habían observado con más atención que de costumbre a fin de reportar cualquier reacción mía ante el uso de este nuevo auxiliar auditivo que estaba incorporando a mi vida. Mi madre me había seguido hasta el baño y –me cuenta– que me había escuchado en un monólogo, con seguridad en mi intento infantil de entender qué me estaba pasando, qué estaba escuchado.

Me había dicho a mí misma:

- ¡Hola, Jacinta!
- ¿Cómo estás?
- Yo... ¡Estoy bien!

En ese instante, escuché mi voz por primera vez; y, si bien no recuerdo la sensación exacta, reconozco que llegó en mí una tranquilidad casi perfecta. Por fin, me descubrí en otra dimensión.



### III

Las siguientes semanas fueron para mí un descubrimiento total. Tuve que aprender cada sonido, cada ruido y también me encontré con muchos sonidos que me disgustaban y no podía soportarlos, como las bolsas de plástico al ser manipuladas; iba tres veces a la semana, por las tardes, al IMAL para recibir clases del PAEPA.

La primera melodía que escuché fue *Yesterday* de Los Beatles y me agradó tanto y tanto que pronto me aprendí los nombres de sus integrantes, de dónde venían y todo cuanto pude de ellos; por supuesto, pedía escuchar su música.

No fue una tarea sencilla para mí este nuevo aprendizaje pues era descubrir un mundo sonoro completamente desconocido para mí hasta ese entonces. Mi percepción de las cosas cambió de manera abrupta, era como si hubiese logrado ver más colores que no sabía que existían.

Durante las terapias de entrenamiento auditivo era difícil intentar discriminar los sonidos sin el apoyo de la lectura labio facial y lograr entenderlos. Fue necesario disminuir mi necesidad de apoyo en la labio lectura para poder desarrollar las máximas ganancias auditivas con el implante. Mi voz cambió, sonaba mucho más clara y era más audible para las demás personas; siempre fui bastante sociable, pero con el implante logré integrarme aún más, pues podía seguir con mayor



facilidad el ritmo de una conversación grupal, situación que antes de la operación me era difícil pues debía seguir cara a cara las conversaciones.

Dos informes de trabajos de PAEPA mencionan qué áreas fueron trabajadas después de mi operación<sup>20</sup>:

1. Creación de la conciencia auditiva sobre la presencia o ausencia de las señales del habla, así como el inicio y la final de la misma.
2. Reconocer las sílabas formadas por una consonante y una vocal como señales de habla. Ejemplo:
3. Discriminación suprasegmental: (percepción de la intensidad subjetiva, la duración, la acentuación, la altura tonal y la cadena melódica).
4. Reconocer e identificar los estímulos que varían en duración como frases nominales vs. oraciones cortas y largas.
5. Identificar entonación. Ejemplo: ¡Se cayó! ¿Se cayó?

En esta sesión de trabajo aún presentaba dificultad en reconocer los pares mínimos que contienen los fonemas oclusivos sordos /p/t/k/ porque el sonido era casi exacto, además de discriminar entre palabras que tienen estos fonemas en posición inicial entre aquellas que no los tienen. Ejemplo:

Color = olor

---

<sup>20</sup> Véase en Anexos: Informe de trabajo PAEPA.



Calar = alar

Cama = ama

Pozo = oso

Cola = ola

Pala = ala

Posteriormente se trabajó en discriminación de pares mínimos con diferente consonante inicial en palabras bisilábicas graves:

1. /p-t/: pasa – taza, pisa – tiza, pose – tose, pala – tala
2. /p-k/: poza – cosa, pasa – casa, piso – quiso, pura – cura
3. /t-k/: taza – casa, tose – cose, todo – codo, tema – quema
4. /f-s/: feria – seria, fiesta – siesta, falsa – salsa, forro – zorro

Mientras aprendía a discriminar estos sonidos que son similares entre sí, fueron incorporándolas en oraciones cortas, alternándolas entre fonemas oclusivos sordos y fonemas sonoros:

1. La taza está junto a la masa.
2. En la tina hay una mina.
3. El puro está muy duro.



Las sesiones de PAEPA fueron esenciales para aprender a usar el implante coclear, sin embargo, el aparato en sí era bastante incómodo de usar; era demasiado grande y a veces me molestaba que fuera muy visible para los demás; más aun cuando una niña de la escuela “Bartolomé” me señalaba en tono de burla y me decía: “¡Sorda!”. Posiblemente ya lo había hecho desde antes, pero como no oía, nunca me había dado cuenta; me afectó porque fue la primera vez que sentí que me catalogaban como una persona diferente. El silencio me había protegido.

#### IV

Una cosa interesante en todo este nuevo descubrimiento sonoro, gracias al apoyo del implante coclear, fue entender con claridad las voces que para mí eran conocidas; sin embargo, me perdía cuando al conocer a alguien nuevo, no reconocía su voz. Similar situación pasaba con la lectura labio-facial, debía aprender a leer los labios de tal o cual persona, pues su dicción era distinta; por ejemplo, en México no había tenido problemas porque la vocalización de los mexicanos es muy buena mientras en Ecuador no hay una articulación abierta y la dicción es mucho más trabajosa, requiere mayor atención.

Cuando regresamos al Ecuador –tenía nueve años– debí reaprender vocabulario incluso términos *quichuas* y expresiones ecuatorianas como por ejemplo “de ley” que, al principio, me las tomaba literal y no lograba entenderlos; pensaba que “de



ley” era algo vinculado con el sistema judicial. Mi primo Adrián fue quien me explicó, que no, que no tenía nada que ver con la justicia, que era una expresión que indicaba que algo era seguro, que se daba por hecho. Igual situación atravesé con el sarcasmo ecuatoriano porque muchas veces tomaba las palabras de manera literal y, a veces, me desconcertaba porque creía que hablaban en serio. Fue para mí quizá el nivel de habla más complejo de entender.

## V

Cuando regresé al Ecuador estaba feliz porque tendría la posibilidad de fortalecer y disfrutar mucho más mi relación con mis tíos, con mis primos, con los amigos; sin embargo, en otros ámbitos sociales se conocía tan poco de la sordera que fue difícil relacionarme porque no entendían cómo una persona sorda puede hablar, dudaban de que pudiera entenderles y, por tanto, no se dirigían con naturalidad hacia mí sino siempre con reservas. Poco a poco se fueron despegando sus dudas y fui integrada con mayor fluidez en la vida escolar.

Dentro de la Filosofía de la Oralidad así como también de la metodología empleada en la escuela “Bartolomé Cossío” es sustancial la reflexión y la crítica en los procesos pedagógicos; por ello, no era extraño para mí como tampoco para mis profesores el poder hacer comentarios directos, con honestidad frente a alguna situación que estuviéramos atravesando como estudiantes. Me atreví a



comentar a un profesor algunas faltas ortográficas que había cometido al escribir en la pizarra; esto implicó, para criterio del maestro, un acto “indisciplinario” que cuestionaba la autoridad del profesor.

Mi madre fue requerida a la Dirección de la Escuela donde le explicaron que “me había portado demandante y grosera con el profesor; que debía pedir disculpas”. Incrédula ante la situación, les comenté que yo había hecho bien en hacerlo porque para mí –como para todos los estudiantes– era sustancial tener de manera correcta la información lingüística para poder entender el sentido, el significado y el contenido del mensaje... Aunque debía aprender a ser prudente y entender las dinámicas escolares y sociales distintas.

## **VI**

Cuando entré a la adolescencia, ocurrió algo inesperado, mi aparato externo ya no funcionaba muy bien, había alguna falla técnica. En este momento, sentí que era muy distinto vivir en Ecuador que en México, pues la facilidad de acceso a las compañías o a los médicos audiólogos variaba por completo. Cada cierto tiempo, debía irme a Quito para “calibrar” el aparato, pues al ser un dispositivo muy delicado, es necesario que se someta a revisiones continuas para que mi nivel audición sea constante, estable y sin cambios bruscos.



Por esta razón, ésta fue una época bastante conflictiva porque empecé a sentirme un poco molesta ante la perspectiva de depender de un aparato para tener un tipo de vida “normal”. Cuestionaba qué era lo “normal” y qué no; por esta razón, me rehusé algún tiempo a usarlo, además que no me gustaba que la gente se dé cuenta que era sorda. ¡Casi creí que la sordera era lo único que me definía!

Por casualidad, a los trece años, hubo una conferencia en México y me invitaron. Estaba muy emocionada por regresar al lugar de mi infancia y recorrer la Ciudad. Pero como había dejado de usar el implante, mi dicción había empeorado y mi voz no sonaba muy bien. La abuela Paz, por supuesto, se había dado cuenta y en este momento aprovechó para conversar conmigo; fue un diálogo que duró hasta altas horas de la madrugada. Me hizo caer en cuenta que estaba negando todo el esfuerzo y trabajo del Instituto. Me invadió una gran tristeza porque nadie me había hecho dimensionar lo importante que era usarlo.

Sorprendentemente, casi a las dos semanas de estar en México, un paciente del Instituto Mexicano había escuchado sobre mí. Él había atravesado una enfermedad cuya consecuencia fue la pérdida total de su audición, a sus cuarenta años se había quedado sordo. Él tenía un procesador extra que no utilizaba y decidió donarlo para mí. Fue una sorpresa muy grata porque, además de ser un modelo mucho más moderno –más cómodo y pequeño–, logró que despertara interés en volver a usar el implante coclear y aceptarme tal como yo era.



Esta experiencia logró que entendiera lo maravilloso que es poder escuchar y percibir el mundo sonoro. Sin embargo, también comprendí que el silencio para mí representa uno de los estados más profundos y naturales. Asimismo, con el paso del tiempo, logré entender que mi sordera es una parte de quién soy yo.



## Conclusiones

La Filosofía de la Oralidad es un tema de continuo análisis y de reflexión; el propósito de este trabajo fue lograr un acercamiento que permita la realización de posteriores investigaciones. Al escoger este tema, de alguna forma, estaba perfilando la posibilidad de difundir esta corriente pedagógica como una alternativa a la Educación Especial para niños sordos.

La Etnografía fue el campo del conocimiento que sirvió de base para esta investigación; a través de su metodología, logré reconstruir cómo fue posible la adquisición del sistema lingüístico en una persona con sordera bilateral profunda. Este proceso de reflexión provocó también un interesante aprendizaje en mi formación académica, pues me permitió verme como investigadora de una experiencia de vida que la había atravesado con mucha naturalidad y, por tanto, sin la necesidad de reflexión alguna pero, además, logré entender que cada estrategia educativa, dentro de la Filosofía de la Oralidad, era necesaria para completar el proceso de adquisición del lenguaje y tener la competencia lingüística que hoy tengo como la tiene la mayoría de las personas oyentes, en su lengua materna.

La Educación Especial que recibí, me permitió comprender y jugar con el lenguaje de una forma inimaginable; las palabras no sólo contienen informaciones



específicas sino también la maravillosa posibilidad de observar el mundo y aprehenderlo. Cada proceso vivido no fue tomado como una tarea más, sino todo fue asimilado con asombro, con alegría. Lograr entender el humor, la ironía fue otro descubrimiento. ¡Cada detalle solo contribuía aún más a construir cada parcela de mi propia realidad!

La sorpresa que me causaba el entender, ¡por fin!, una estructura gramatical, o al comprender una palabra, al asociar cada vocablo desde lo más concreto hasta lo más abstracto pude volverlo a vivir con mayor intensidad al revisar diarios e informes escolares que, además, incluyen análisis pedagógicos, psicológicos, audiológicos; situación que confirma la base interdisciplinaria que utiliza la Filosofía de la Oralidad como sustento para lograr sus fines: la oralización de las personas sordas.

¿Cómo será no tener lenguaje, no poder comunicarnos, no poder nombrar? ¿Qué tanto podríamos asimilar? ¿Cómo construir un pensamiento sin él? ¿Cómo comunicarnos con nuestros semejantes? Éstas y muchas otras preguntas fueron apareciendo en el proceso de desarrollo de este trabajo que, además, abrió paso a muchos recuerdos –no concientizados, hasta ahora– como por ejemplo aquel momento en el que me aventuré a leer poesía un poco temerosa y al tomar el libro *Zona* de Guillaume Apollinaire en mis manos me adentré en sus versos, en sus



palabras y ¡qué locura!, las palabras cambiaban de significado, de forma, de “realidad”. Otro descubrimiento más.

El Instituto Mexicano de la Audición y al Lenguaje logró abrirme camino al mundo del lenguaje y poder, por tanto, comunicar mis pensamientos y sentimientos con mi voz; adquirir mi lengua materna y romper las barreras del silencio. La posibilidad de integrarme a la sociedad oyente como una persona común y corriente se la debo al IMAL, mi familia le debe mucho; la sociedad le debe mucho.

Aprender a escuchar no sólo es aprender a percatarse del sonido, es darle sentido; hablar no es solo aprender a vocalizar es lograr la inmersión absoluta en el universo lingüístico. Tal vez por esta misma razón, sentí que debía continuar en este camino tan sustancial para el ser humano como es el descubrimiento del lenguaje; decisión que me llevó a estudiar Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales.

Sabía que, en esta etapa de mi formación académica, era un momento oportuno para retomar mi experiencia personal y no dejar atrás todo cuanto aprendí en mi más pronta infancia.



## Bibliografía

Belén Andrade. (04 de enero de 2011). Paz por siempre. [Editorial]. *Diario El Mercurio*. Cuenca.

Berruecos Villalobos, María Paz. (2014). La filosofía de la oralidad presente en el siglo XXI. *Revista MediGraphic*, 27 - 31.

Burad, Viviana. (2010). *Alteridad Sorda*. Recuperado de la Biblioteca Digital UNCUIYO <<http://bdigital.uncu.edu.ar/4630>>.

Campuzano de Jesús, Beatriz. (2004). *Introducción a la Logogenia*. México.

Ferran, Almirall. (1993). Reflexiones acerca de la adquisición de la competencia lingüística por los niños sordos. *Revista Logopedia, Fonología y Audiología*, 149 - 153.

Harris, G. (1980). *Enseñanza preescolar del lenguaje en el niño sordo*. Barcelona: Científico-Médica.

García Fajardo, Josefina. (1996). *De los sonidos a los sentidos - Introducción al lenguaje*. México, DF: Editorial Trillas.

Guber, Rosana. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Colombia: Grupo Editorial Norma.



Martinez, Raquel-Amaya. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Merodo, Alicia & Natale, Lucía. (2012). El análisis de caso en educación. En Natale, Lucía (Coord.), *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales* (pp. 97-116). Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Monje, Carlos Arturo. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Colombia: Universidad Surcolombiana.

Muñiz, Manuel. (2012). *Estudios de casos en la investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

*La filosofía oral en un proceso pedagógico: el caso de Ana Jacinta*. (2006). [Reportaje]. México: IMAL.

Radelli, Bruna. (Julio, 1999). *La Logogenia en el desarrollo de los sordos*. Trabajo presentado en Memorias del XV Congreso CEPAL, La Coruña.

Radelli, Bruna. (2001). Una aplicación de la lingüística: la Logogenia. *Dimensión Antropológica*, 23, 51-72. Recuperado de <http://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=652>



Ramírez González, Alberto. (s.f). *Metodología de la Investigación Científica*.

España: Universidad Pontificia Javeriana.

Organización de las Naciones Unidas. (2014). Convención sobre los Derechos de

las Personas con Discapacidad. Recuperado de

<http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsocXytluzOs83fWWVlzUSPWEY3i2MPneAltDx32YbiDNoBSFxJe89zNUXHff3j2eYOfwk09EJebYA2f6n55ArMfrEglEyEql%2Bzc9%2FWnroDpP>

Ortiz, Isabel Rodríguez. (2004). *Enseñanza del español a las personas sordas:*

*¿Como primera o segunda lengua?* Trabajo presentado en ASELE. Sevilla:

Centro Virtual Cervantes, Actas XV.

Philips, Johnatan. (2000). *El punto de vista de los padres*. Inglaterra.

Wasserman, Selma. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*.

Buenos Aires: Amorrortu Editores.



## Anexos

### 1. Testimonio

#### **Francisco Aguirre Andrade**

Jacinta nació el 14 de mayo de 1993 al mediodía. Desde el momento en que nació miraba todo con sorpresa y tenía una expresividad especial, quizás por eso nos dimos cuenta tarde que era sorda, supimos a ciencia cierta de su condición física a los dos años, pues no hablaba. Como nosotros no supimos hasta entonces de su sordera nunca dejamos de hablarle y ella nos respondía con una gran expresión facial; puede ser que al carecer del sentido auditivo tenía más despiertos sus otros sentidos y en ejercicio facultades específicas que en el común de la gente están en forma pasiva, por eso cuando le llamábamos o le hacíamos algún ruido a veces respondía y a veces no, por eso no nos dábamos cuenta de que Jacinta no oía.

Algunos amigos y parientes, al ver que no hablaba, nos insinuaban de manera tímida esa posibilidad, consultamos un médico que nos dijeron era especialista en cuestiones de habla y nos dijo que Jacinta era mimada y le sugirió a Ana embarazarse de nuevo, finalmente dos pruebas de potenciales evocados nos dieron el diagnóstico: sordera profunda, noventa y cinco por ciento de pérdida auditiva.



Después del terremoto de emociones que nos provocó el saber de la situación de Jacinta tuvimos una sana reacción natural y fue el parar de manera tajante cualquier expresión de lástima, como se dice “tomarle por los cuernos”, o sea asumir la realidad que nos tocaba vivir como familia y buscar las mejores condiciones para que Jacinta pueda desarrollar todas sus posibilidades.

Ahí supimos del oralismo como alternativa cierta para que un sordo pueda comunicarse con toda la comunidad lingüística en la que nació y adquirir conceptos de abstracción y tiempo, que no creo que puedan expresarse en todo lo que abarcan como codificación de la realidad en otro lenguaje que no sea el habla; los símiles, las declinaciones, el lugar de cada palabra dentro de la lógica gramatical de cada idioma, además de contarnos un modo de ver y ordenar el mundo, pues es distinto nombrar primero el objeto y después su cualidad, que primero su cualidad y después el objeto y esto nos podría hacer deducir orígenes históricos y antropológicos. Si tenemos por herencia una lógica de sembradores o de comerciantes, de quienes construyeron su cultura desde la sensación o desde la definición de la cosa; además de la indagación fascinante y reveladora que puede producir la simple meditación acerca de las palabras, en el lenguaje hablado está contenida la evolución de las nociones simples a las complejas, de lo concreto a lo abstracto y desde la abstracción la posibilidad de expresar lo intangible.



No tuvimos mucho que pensarlo, desde el comienzo nuestra opción y nuestro reto fue que Jacinta aprendiera a hablar. La Doctora María Paz Berruecos, maestra de niños sordos y el Doctor Pedro Berruecos, médico audiólogo del Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje, instituto pionero del oralismo en el continente. Estuvieron por ese tiempo en Cuenca dando un seminario, allí entramos en contacto con ellos y nos trasladamos a México donde Jacinta aprendió a hablar. Tuvimos la fortuna de tener todo a nuestro favor, el apoyo de nuestras familias y la gran hospitalidad, cariño y respeto que recibimos los seis años que vivimos en México, si nombrara a toda la gente que nos acogió y nos dio su conocimiento, afecto y ayuda me olvidaría de algunas personas y cometería una injusticia y cometería también una injusticia si no destacara a la Doctora Paz Berruecos en un orden de agradecimiento pues tanto su sapiencia y dominio sobre la filosofía y el método oral como su particular cariño y atención sobre el desarrollo de la competencia lingüística de Jacinta fue fundamental en su proceso de adquisición del lenguaje.

Los años de nuestra permanencia en México fueron de gran aprendizaje; el primero, detenernos a percibir y pensar la vida y los que nos caracteriza y diferencia de las otras especies animales que es el desarrollo del lenguaje, hay quien dice que todos los animales saben, pero el ser humano sabe que sabe, para saber que se sabe hay que atrapar la realidad en signos y mientras más signos se maneje más cantidad, diversidad y complejidad de elementos y relaciones entre



los elementos podemos registrar y enriquecer nuestro universo imaginario, mejorar nuestra capacidad de juicio y discernimiento como también volvemos más agudos en la indagación de cosas que sin nombrarlas pueden pasar desapercibidas.

En estos años entre otras cosas aprendimos a expresarnos con claridad y que por lo general –salvo quien tiene problemas neurológicos específicos– cuando nos expresamos de manera confusa es porque pensamos de manera confusa, la claridad en la expresión se vuelve obligatoria en el proceso de adquisición del lenguaje pues para adquirirlo necesitamos oír un mar de palabras y de tanto oírlas discriminamos sonidos y descubrimos significados, una persona sorda no ha oído el torrente de palabras repetidas millones de veces para poder hacer su propio proceso de selección y tomando en cuenta esta desventaja se impone la claridad de los términos tanto en conceptos como de significados dentro de las convenciones comunicativas. Es necesario hablarle a un sordo con todas las palabras sin omitir artículos, adverbios, preposiciones, etc., pues todo eso forma parte de un modo de entender y relacionarse con la realidad que posee un idioma.

El habla es un sistema de signos y las letras son un sistema de signos que traduce en líneas gráficas los sonidos del habla; Jacinta adquirió lenguaje oral por la lectura, aprendió a leer antes que aprender a hablar; para ilustrar mejor esta realidad haré un poco de ciencia ficción: imaginémonos que hemos perdido una pierna y se ha descubierto un tratamiento para hacer crecer una nueva pierna pero



para que esto suceda se debe usar una prótesis y al final del tratamiento la prótesis se termina fundiendo de manera orgánica con los tejidos vivos y tenemos una pierna como es debido, en este caso fue la prótesis del lenguaje escrito y la pierna viva del final del proceso fue la facultad de hablar. La casa empezó a llenarse de cartelitos como mesa, silla, cuaderno, etc. Creo que ayudó de manera notable en su proceso de adquisición del lenguaje el hecho de que Ana y yo seamos buenos lectores pues los niños hacen lo que ven en su entorno, a menos que esa actividad les oprima o les excluya y entonces tiene un efecto contraproducente.

El proceso de competencia lingüística de Jacinta fue reforzado con la Logogenia, un método de aprendizaje por medio de la lectura y la escritura, desarrollada por Bruna Radelli que lo aplicaba, no solo con sordos oralizados sino también con sordos silentes.

Jacinta tuvo las mejores condiciones para la adquisición del lenguaje tanto a nivel educativo como emocional, el gran apoyo que dio el IMAL, la familia Berruecos y todas las relaciones que hicimos en México, país al que le debo mucho.

Jacinta fue sometida a una operación de implante coclear cuando tenía siete años y tenía ya el lenguaje completo, para quienes crean que adquirió el lenguaje gracias al implante les decimos que no es así, el implante mejoró la melodía de su voz y le permitió oír pero ella ya tenía el lenguaje completo.



Hay una gran discusión con respecto al oralismo, hay quienes dicen que el oralismo es una violencia contra la cultura del silencio, a esa visión opongo algunas dudas, la primera es que un sordo no nace entre sordos, salvo alguna situación particular, un sordo nace entre oyentes y buena parte del lenguaje de señas son representaciones de letras que son representación de sonidos o sea que tienen una base oral; otra es que si se opta por el lenguaje de señas, toda la familia tiene que aprender el lenguaje manual e integrarse a una comunidad de sordos y pedirle a una abuela de más de setenta años que aprenda lenguaje de señas me parece bastante irreal. El otro lado de la cosa es que para adquirir lenguaje oral no bastan unas pocas horas de terapia a la semana, tiene que haber un trabajo intenso, Jacinta entraba a clases a las ocho de la mañana y salía a las dos de la tarde y en la casa había una dedicación a tiempo completo, desgraciadamente no todos tienen esta posibilidad, entonces estamos hablando de un problema estructural de la sociedad.

Hay personas que por detección tardía de la discapacidad, por condiciones neurológicas específicas o por falta de recursos no pueden oralizarse pero, ¿por qué se le va a impedir oralizarse a quien tiene condiciones y avidez comunicativa para hacerlo? Siempre que se piensa en programas de inclusión para los sordos se piensa en sordos silentes y en lenguaje de señas, no se piensa en los sordos orales y en la necesidad de leer los textos escritos que debería tener un noticiario para un sordo que no entiende el lenguaje de señas y que necesita leer. La otra



objeción que tengo hacia el lenguaje de señas es el que señalé al principio, que hay conceptos abstractos que no veo la manera de aprehenderlos si no es con el habla.

Como escribí al comienzo, cometería injusticias al no nombrar a todos quienes nos ayudaron para que Jacinta se oralice, por lo que pido disculpas pero sería también injusto omitir algunos nombres: en el Ecuador Edwin Andrade, audiólogo y Cecilia Durán, terapeuta, las maestras Adriana León y Karina Huiracocha y en México Rebeca Lerman, María Artís, Tania Martínez, Katia Lara, Marcela Romano, Marcelle Jacobo, Esther Saad.

Hoy Jacinta ha egresado de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca y es una prueba viva de la validez del método oral.

## **2. Testimonio: Reflexiones sobre la Logogenia**

### **Ana Abad Rodas**

Durante muchísimo tiempo, el lenguaje fue para mí la más extraordinaria y fascinante creación de la cultura humana; aunque nunca dejé de sorprenderme y maravillarme con la posibilidad de reflexionar en torno suyo, jamás me hubiera imaginado cuanto había cambiado el pensamiento sobre la naturaleza del lenguaje en los últimos treinta años a partir de la aceptación, cada vez más generalizada



entre los especialistas, de una Gramática Universal como parte de la biología humana.

Muchísimo más me asombré cuando escuché por primera vez sobre la Logogenia y la posibilidad que ésta ofrecía como método de trabajo para conseguir que los niños sordos conozcan el español, alcancen una competencia lingüística en la lengua escrita y que puedan leer y entender de manera autónoma cualquier texto escrito, del mismo modo en que los oyentes escuchan y entienden la lengua oral.

La Logogenia tuvo como punto de partida la constatación de que algunos niños y personas sordas aprenden muchas palabras y algunas estructuras para dar y recibir información, pero a ellos no les significa mucho aquella información específicamente lingüística que la oración transmite, no por medio de las palabras que contiene, ni por nuestro conocimiento del mundo sino sólo exclusivamente por su estructura y los elementos sintácticos que la componen.

Es fascinante la discusión, el análisis teórico y el saber que la lengua que se adquiere porque es el desarrollo natural de una de las facultades biológicas innatas al ser humano y, por tanto, sólo requiere una inmersión en la lengua desde sus primeros años. Con este fin, la Logogenia aprovecha la capacidad que tienen todos los niños para leer, sustituyendo de esta manera la exposición a la lengua oral del niño sordo con su inclusión en la lengua escrita, ofreciéndole un



concentrado de informaciones útiles y necesarias para compensar de alguna manera la multiplicidad y abundancia que ofrece la lengua oral al niño oyente.

El primer instrumento de trabajo en la Logogenia es el denominado “par mínimo” que son oraciones escritas, completas, cortas, gramaticales que difieren entre sí por un solo elemento; es en el contraste entre estos dos significados del par mínimo que el niño entiende que a cada oración le corresponde una información diferente y por tanto, son dos acciones distintas no sólo por las palabras que contiene sino también por las estructuras y sus elementos gramaticales.

Siendo madre de una niña sorda muy bien oralizada, cuya competencia comunicativa nunca me dejó dudas, escuchar hablar por primera vez sobre la competencia lingüística me puso a temblar...

La Logogenia llegó a nuestra vida justo en el mejor y más oportuno momento. Tan sólo unos meses antes de conocer a la doctora Bruna Radelli, en casa nos preguntábamos qué debíamos, en adelante, esperar y qué debíamos exigirle a Jacinta en su proceso de oralización. De alguna manera, acostumbrados a prestar atención a su lenguaje, sabíamos que en su estructuración faltaban “ciertos detalles” como el uso de preposiciones, conjunciones y alguna que otra concordancia entre género y número.

Asistí al Seminario sobre Logogenia que dictó la doctora Radelli en la Escuela Nacional de Antropología, ENAH. Fue allí, cuando los primeros pares mínimos que



escuché analizarlos, me alucinaron: Pedro mató a Juan / Juan mató a Pedro; No quiero el verde / No, quiero el verde... fue también entonces cuando Jacinta fue admitida en el taller que en forma paralela a este Seminario se desarrollaba con el Grupo Tessler.

Poco a poco, conforme avanzábamos en la discusión teórica en el Seminario y entendía las necesidades concretas de Jacinta durante el taller, fui descubriendo la importancia del pizarrón y del cuaderno. Aunque en un inicio nos costó muchísimo dejar de hablar mientras hacíamos Logogenia, ésta siempre nos permitió disfrutar estos encuentros de manera cálida.

Desde entonces la Logogenia ha fortalecido mucho la atención en mi propia lengua así como el gusto por descubrir pares mínimos con importante significación sintáctica y luego intentar exponerlos a Jacinta con el reto de hacerlo manera divertida, clara y eficaz.

### **3. Informes pedagógicos**



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE A. C.**

Av. Progreso 141-A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 277-64-44 277-65-20 Fax 277-68-21

**Informe sobre el trabajo realizado durante el periodo escolar  
septiembre de 1996 - junio de 1997**

**Nombre de la niña:** Ana Jacinta Aguirre Abad

**Fecha de nacimiento:** 14 de mayo de 1993

**Edad actual:** 4 años 1 mes

**Fecha de ingreso:** 2 de septiembre de 1996

**Diagnóstico:** cortipatía bilateral de etiología no determinada. Retardo en la adquisición del lenguaje secundario al problema auditivo.

**Fecha de adaptación de los auxiliares:** en mayo de 1995 se realizó la adaptación de los AAE's. En O.I. le adaptaron una curveta Bosch que le da una ganancia de 40 dB y en el O.D. una Unitron que le da una ganancia de 28 dB. Su última revaloración audiológica fue en agosto de 1996.

**Grupo:** 2º de jardín

**Horario:** lunes a viernes de 8:30 a 1:30

**Asistencia y puntualidad:** su asistencia y puntualidad fueron constantes, faltó únicamente por enfermedad.

**Aspecto físico:** asistió limpia y arreglada; su peso y su estatura son los adecuados para su edad.

**Aspecto psicoafectivo:** es una niña muy cariñosa con sus compañeros y maestras. Cooperar y participa activamente en todas las actividades, siempre ayuda a sus compañeros modelándoles lo que deben hacer; le gusta ser el ejemplo del salón.

Es muy exigente con su trabajo y pide constantemente la aprobación de sus maestras.

Cuando se le señala algún error o se le corrige por mala conducta, se angustia y llora mucho.

Su actitud comunicativa es completamente oral. Cuenta todas sus actividades vespertinas a sus compañeros y maestras.

Tiene muy buen sentido del humor, le gusta hacer bromas y acepta, de buena gana que se las hagan a ella.

**Apreciación de las habilidades intelectuales:** Jacinta es una niña muy inteligente; tiene buena memoria y lapsos de atención adecuados a su edad. Aprende con rapidez e integra los nuevos conceptos, palabras y estructuras a su lenguaje espontáneo.

Se muestra siempre interesada en aprender nuevas cosas; es creativa e inquieta.

Su razonamiento lógico se encuentra en el nivel concreto.

Cuando se da cuenta de sus errores los corrige inmediatamente; cuando no, se esfuerza por mejorar y obtiene buenos resultados en la articulación, la estructuración y la lectoescritura.



*Hacia el 50 aniversario*



**Progreso general**

**Comprensión y expresión del lenguaje oral**

**\* Lectura labio facial general y específica**

Tiene muy buena lectura labio facial general. Algunas veces se apoya en lo que dice su interlocutor, en sus gestos y mímica, así como en la situación o contexto en el que se desarrolla la comunicación.

En cuanto a lectura labio facial específica tiene un rendimiento del 100%. Comprende todo el léxico, órdenes, preguntas y expresiones que se han presentado.

**\* Calendario**

Identifica por lectura labio facial y por lectura global las preguntas ¿Qué día es hoy? y ¿Qué día fue ayer? así como los adverbios temporales hoy, ayer y mañana dentro del contexto de las actividades escolares.

Ubica el espacio correspondiente a los adverbios hoy, ayer y mañana en el calendario, guiándose por las actividades realizadas y registradas en el mismo. Utiliza espontáneamente la expresión ¡Ya pasó! y el adverbio de tiempo mañana en diferentes situaciones.

**\* Noticia**

Comprende las noticias presentadas y conversa acerca de ellas con sus compañeros utilizando por lo general frases de 2 y 3 palabras y oraciones simples.

Comprende y utiliza de manera espontánea las preguntas: ¿Qué trajo \_\_\_\_\_? ¿Quién trajo \_\_\_\_\_? ¿Cuándo trajo \_\_\_\_\_? ¿De qué color es \_\_\_\_\_? ¿De qué tamaño es \_\_\_\_\_? ¿Qué hizo \_\_\_\_\_? ¿Qué le pasó a \_\_\_\_\_? ¿A dónde fue \_\_\_\_\_? ¿Cómo se llama?

Así como las expresiones ¡A ver! ¡Qué rico! ¡Qué padre! ¡Pobrecita! ¡Muy bien! ¡Muy mal! ¡Qué bonito! ¡Estás en la luna!

En esta actividad logra memorizar hasta 3 oraciones.

**\* Experiencias**

Durante este ciclo escolar se han realizado varios paseos y vivencias dentro y fuera del salón de clases, como ir a la granja, la farmacia, la tortillería, la panadería, el circo, el zoológico, entre otros.

A Jacinta le gustan mucho estas actividades y lo demuestra al producir lenguaje espontáneo pues pregunta: ¿A dónde vamos? ¿Dónde está \_\_\_\_\_? ¿Vamos a ir en tu coche? ¿Vamos a ir a \_\_\_\_\_?

Se han trabajado diferentes relatos utilizando los verbos presentados durante el año en futuro perifrástico y pasado. y en pasado.. Jacinta los comprende bien y empieza a integrar las estructuras a su lenguaje espontáneo. Logra memorizar hasta 3 oraciones.

**\* Secuencias**

Puede ordenar secuencias formadas hasta con 5 estímulos; también ordena las tiras relámpago y logra memorizar las estructuras correspondientes a cada lámina. Identifica



las preguntas: ¿Quién \_\_\_\_\_? ¿Qué hizo \_\_\_\_\_? ¿Qué \_\_\_\_\_? ¿A dónde fue \_\_\_\_\_? ¿Cómo es \_\_\_\_\_? ¿De qué tamaño es \_\_\_\_\_? ¿De qué color es \_\_\_\_\_? ¿Dónde está \_\_\_\_\_? Responde correctamente a estas preguntas con las estructuras correspondientes.

Comprende y comienza a expresar oraciones donde se encuentra un pronombre personal en lugar de un sustantivo propio.

Tiene buena lectura específica de las tiras relámpago, muchas veces corrige omisiones que comete al hablar cuando tiene apoyo escrito, es decir, si ella dice: "María fue a tienda" al ver la tira relámpago lee "María fue a la tienda".

**\* Fórmulas sociales**

Utiliza correcta y espontáneamente las expresiones ¡Hola! ¡Adiós! ¡Gracias! ¡Salud! ¡A ver! ¡Hasta mañana! ¡Con "permisito"! ¡Muy bien! ¡Muy mal! Por favor, De nada. El patrón: Dame (y últimamente Quiero); también (No) Me gusta ¡Mmm qué rico!

Identifica por lectura labio facial y auditivamente las preguntas ¿Cómo estás? ¿Cómo te llamas? ¿Cómo se llama tu mamá/papá/abuelita? y ¿Cuántos años tienes? Responde a éstas espontáneamente con respuestas cortas.

Expresa todas estas preguntas espontáneamente. Identifica por lectura global su nombre, el de sus padres, el de sus compañeros y maestras.

**\* Léxico**

Durante el año se presentaron diferentes sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios (ver lista anexa).

**\* Morfosintaxis**

Utiliza de manera inconstante, pero cada vez con más frecuencia los artículos determinados e indeterminados.

Produce también de manera inconstante las preposiciones: de, a, en, y la conjunción y.

Utiliza los verbos que conoce espontáneamente cometiendo en algunas ocasiones errores principalmente en el uso de la persona, ejemplo: ¿yo compró? y del tiempo ejemplo: "Magda comió" por "Magda come".

**\* Estructuración del lenguaje**

Ver hoja anexa.

**\* Articulación**

Presenta correcta coordinación pneumofónica. Tiene una voz con altura tonal, timbre e intensidad de acuerdo con su edad. Imita bastante bien los suprasegmentos del lenguaje.

Articula correctamente los siguientes fonemas de forma aislada /a/o/u/e/i/f/l/m/n/p/s/t/b/. En sílaba directa /f/k/l/m/n/p/s/t/ así como los diptongos y adiptongos.

Al incrementarse su lenguaje espontáneo también ha integrado los fonemas obtenidos.



**\* Adiestramiento auditivo**

El trabajo específico de adiestramiento auditivo le cuesta trabajo, es necesario hablarle con intensidad fuerte y a poca distancia para obtener respuestas. Cuando no hay ruido ambiental, logra discriminar el 90% del vocabulario presentado, las órdenes, oraciones y expresiones que surgen dentro de la rutina diaria.

Discrimina también sonidos ambientales como avión, portazos y gritos, entre otros.

**Habilidades perceptuales**

**\* Percepción visual**

Logra realizar ejercicios de posición en el espacio y de relaciones espaciales ubicando la posición de distintas figuras en relación con otras.

Es capaz de encontrar un estímulo principal (figura) en una lámina donde se encuentran otros estímulos (fondo).

Identifica figuras y dibujos iguales en color, tamaño y forma.

Recuerda secuencias de 5 estímulos tanto con objetos concretos como con láminas.

**\* Escritura**

Al principio el trazo de Jacinta al escribir palabras era débil y con poca claridad muy de acuerdo con su edad; sin embargo, actualmente realiza satisfactoriamente los ejercicios de escritura.

Realiza satisfactoriamente los ejercicios de calca y punteado.

Su trazo en hoja de cuadro es firme, respeta el espacio del renglón. Al principio se cansaba rápidamente, por lo que trabajaba con lentitud, actualmente lo hace a buen ritmo.

**\* Comprensión de la lectura**

Tiene buena lectura global de su nombre, el de sus compañeros y maestras así como de las palabras del vocabulario y sobre todo, de las oraciones de relatos, secuencias y noticias.

En las oraciones sobre noticias, relatos y secuencia realiza correctamente lectura específica de cada palabra y muchas veces se apoya en estas oraciones para recordar la oración completa.

Cuando "lee" no omite artículos, conjunciones ni preposiciones.

**\* Nociones prelógicas**

Logra clasificar objetos según su forma, tamaño y color.

En lo que se refiere a seriación, es capaz de seriar objetos o láminas de 5 tamaños diferentes.

Cuenta hasta el número 10. Formalmente se han trabajado los números del uno al ocho, conceptos que adquirió ya.

**\* Nivel de autocorrección**

Cuando se da cuenta de sus errores se corrige inmediatamente. En su lenguaje espontáneo no siempre lo hace, pero cuando se le llama la atención inmediatamente corrige lo que se le indica.



Se muestra muy interesada por realizar bien las actividades y por hablar claramente.

**\* Cooperación familiar**

A pesar de que vienen de Ecuador y en un principio nada más estuvieron en la Cd. de México la niña y su madre, Jacinta se integró rápidamente al ambiente escolar, lo mismo que su madre. En enero llegó el padre; en un principio le costó mucho trabajo entender el objetivo y las exigencias del trabajo escolar. Poco a poco ha ido comprendiendo y participando más activamente.

La cooperación familiar es excelente. Los padres la apoyan en el trabajo de la escuela y cumplieron con las tareas y las observaciones. Asistieron puntualmente a la Escuela para padres.

Fuera de la escuela aprovechan todas las nuevas situaciones para ayudar al aprendizaje y al desarrollo del lenguaje de su hija.

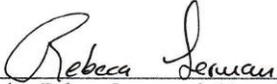
**\* Conclusiones**

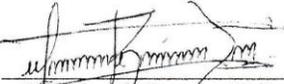
El aprovechamiento de Jacinta es excelente, logró alcanzar el nivel del grupo en muy poco tiempo. Es una niña brillante, con mucho interés por aprender y gran necesidad de comunicarse. Se esfuerza mucho en hacerlo bien.

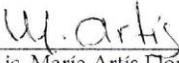
Su lenguaje espontáneo se ha incrementado mucho, se comunica con jerga, pero con buena voz.

**Recomendaciones**

1. Que continúe por las mañanas en la Escuela Oral del IMAL.
2. Que continúe asistiendo a su actividad recreativa de danza.
3. Que los padres continúen asistiendo a las observaciones y a la Escuela para padres.
4. Que se realice una revaloración audiológica como requisito para reingresar en septiembre de 1997.

  
 Profra. Rebeca Lerman de Yancelson  
 Subdirectora de Educación Especial

  
 Lic. Marcela Romano Delón  
 Supervisora del grupo

  
 Lic. María Artís Llorens  
 Maestra titular

  
 Verónica Camargo García  
 Maestra de grupo



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE A. C.**

Av. Progreso 141-A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 277-64-44 277-65-20 Fax 277-68-21

**Informe final del trabajo realizado durante el período escolar  
de septiembre de 1997 a junio de 1998**

**Nombre de la niña:** Ana Jacinta Aguirre Abad

**Fecha de nacimiento:** 14 de mayo de 1993

**Edad actual:** 5 años 1 mes

**Fecha de ingreso:** 2 de septiembre de 1996

**Diagnóstico:** cortipatía bilateral de etiología no determinada. Retardo en la adquisición del lenguaje secundario al problema auditivo.

**Fecha de adaptación de los auxiliares:** en mayo de 1995 se realizó la adaptación de los AAE's. En O.I. le adaptaron una curveta Bosh que le da una ganancia de 40 dB y en el O.D. una curveta Unitron que le da una ganancia de 28 dB. Su última revaloración audiológica fue el 28 de julio de 1997.

**Grupo:** 2º de jardín

**Horario:** lunes a viernes de 9:00 a 2:00

**Asistencia y puntualidad:** su asistencia y puntualidad fueron constantes. Únicamente faltó por enfermedad.

**Aspecto físico:** su talla, estatura y peso van de acuerdo con su edad. Siempre asistió arreglada y limpia a la escuela.

**Aspecto psicoafectivo:** Jacinta es una niña muy cariñosa, dulce y compartida tanto con sus compañeros como con sus maestras. Es muy inteligente y se interesa por aprender. Participa y coopera en todas las actividades; ayuda a sus compañeros expresando lo que deben hacer o diciéndoles la respuesta correcta. Es perfeccionista y demanda constantemente la aceptación tanto de su trabajo como de su persona.

**Apreciación de las habilidades intelectuales:** los lapsos de atención son largos y constantes. Integra los conceptos y estructuras nuevas a su lenguaje espontáneo

Frecuentemente ella logra autocorregirse. Sin embargo, cuando no le es posible, acepta de buena gana las correcciones que se le hacen y se esfuerza por mejorar tanto la articulación como la estructuración y la lecto-escritura.

Muestra gran interés por comunicarse oralmente y siempre platica con maestras y compañeros sobre sus experiencias con naturalidad y amplitud y muy buena estructuración. Falla todavía en articulación.



*Hacia el 50 aniversario*



## Progreso general

### Comprensión y expresión del lenguaje oral

#### Lectura labio facial general y específica

La lectura labio facial general es muy buena. Comprende una conversación dentro y fuera del contexto escolar.

En cuanto a la lectura labio facial específica, su aprovechamiento es del 95% y en el 5% generalmente se compone de palabras largas. Comprende órdenes, expresiones, preguntas y léxico presentado durante el período escolar.

#### Registro de asistencia

Identifica por lectura labio facial y responde por verbalización provocada las siguientes preguntas: ¿Quién no vino hoy? ¿Quién faltó hoy? ¿Quién no vino ayer? ¿Quién faltó ayer?

#### Calendario y estado del tiempo

Identifica por lectura labio facial y por lectura global las preguntas: ¿Qué día es hoy? ¿Qué día fue ayer? ¿Qué día va a ser mañana?, así como los adverbios de tiempo hoy, ayer y mañana dentro del contexto de las actividades. Ubica los espacios correspondientes a hoy, ayer y mañana en el calendario, guiándose por las actividades realizadas y registradas en el mismo. Comprende y utiliza espontáneamente la expresión ¡Ya pasó! referente al adverbio de tiempo ayer y lo utiliza correctamente. Expresa por verbalización provocada las oraciones: Hoy es \_\_\_\_, Ayer fue \_\_\_\_, y Mañana va a ser \_\_\_\_.

Para el estado del tiempo se trabajaron las preguntas: ¿Cómo está el día hoy? ¿Hoy hace calor/frío? ¿Por qué hace calor/frío?, las cuales comprende. Expresa por verbalización provocada las oraciones: Hoy hace frío/calor porque (no) salió el sol. Utiliza espontáneamente la expresión ¡Hace calor/frío!

#### Noticia

Comprende tanto por lectura labio facial como por lectura global el 95% de las noticias presentadas y responde a las preguntas ¿Qué trajeron \_\_ y \_\_? ¿Quiénes trajeron \_\_? ¿Qué hicimos nosotros? ¿De qué color son \_\_? ¿De qué tamaño son \_\_? con respuestas cortas, como por ejemplo al preguntar ¿Qué trajeron Juanito y Peludo hoy? ella responde "Papel, tijeras y prit". El 5% restante se compone de oraciones largas.

Utiliza espontáneamente las expresiones: ¡A ver! ¡Qué padrísimo! ¡Qué buena onda! ¡Abusado(a)! ¡Qué padre\_\_! ¡Qué bonito(a)\_\_\_! ¡Qué feo(a)!

Logra memorizar hasta 4 oraciones de una noticia.



### Experiencias

Durante el ciclo escolar se llevaron a cabo diferentes paseos a distintos lugares: Museo El Papalote; a los viveros de Coyoacán, al bosque de Chapultepec, entre otros. Para apoyar este trabajo se realizó un relato de experiencia para cada una de ellas.

Jacinta demuestra mucho interés y entusiasmo en los paseos y realiza diversas preguntas de manera espontánea o algunas veces por verbalización provocada como por ejemplo: ¿A dónde vamos a ir mañana? ¿Vamos a ir en el coche de\_\_? ¿Está muy lejos? Contesta de manera corta y/o larga cuando la maestra le pregunta.

### Secuencias

Ordena y memoriza correctamente las láminas y las tiras relámpago de una secuencia de 5 láminas.

Algunas veces omite preposiciones y/o artículos y se le debe dar el modelo a imitar. La mayoría de las veces logra autocorregirse .

Responde de manera corta y larga a las siguientes preguntas; ¿Cuándo\_\_? ¿Qué hicieron \_\_? ¿Qué \_\_? ¿A dónde fueron\_\_ y \_\_?

En cuanto a la lectura global, comienza a "leer" sola las oraciones de una secuencia.

### Expresiones y patrones

Comprende y utiliza de manera espontánea las expresiones: ¡Hasta mañana/ luego/ el lunes! ¡Fíjate en la boca! ¡Apúrate, porque me voy a dormir! ¡No veo! ¡No interrumpas! ¡No sé!. También los patrones: Voy al baño a hacer pipí/ lavarme los dientes/ lavarme las manos para comer, Voy a mi casa/ al doctor/ al dentista, Yo tengo hambre/ sueño/ sed/ frío/ calor, Él/ ella tiene hambre/sueño/ sed/ frío/ calor, Yo quiero \_\_.

### Fórmulas sociales

Identifica por lectura labio facial y adiestramiento auditivo las preguntas: ¿Cómo te llamas? ¿Cómo se llama él/ ella/ tu papá/ tu mamá/ tu hermano(a)/ el papá de \_\_/ la mamá de \_\_/ el hermano(a) de \_\_? ¿Cuántos años tienes? ¿Cuántos años tiene él/ ella/ \_\_? ¿Cuántos hermanos tienes? ¿Cuántos hermanos tiene él/ ella/ \_\_? ¿Cuál es tu dirección? ¿Cuál es tu teléfono? ¿Cuáles son tus apellidos?

Realiza las preguntas a sus compañeros y las responde con estructuras cortas y largas.

### Léxico

Se anexa lista de sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos, artículos y preposiciones vistos durante este ciclo escolar.



### **Morfosintaxis**

Utiliza correctamente los artículos determinados e indeterminados en su lenguaje espontáneo.

Ocasionalmente omite preposiciones como de, a, para y en y la conjunción y, sin embargo, ésta última todavía no la utiliza correctamente, por ejemplo: "Mi papá y mi mamá y yo".

Se trabajó la concordancia de artículo determinado o pronombre demostrativos + sustantivo + adjetivo calificativo, en género masculino/ femenino y número singular/ plural. Presenta pocos errores de concordancia dentro del trabajo formal.

Se hizo hincapié en la morfología de los verbos bañarse y lavarse. Ocasionalmente omite las formas pronominales: me, se y nos por lo que se le debe dar el modelo a imitar.

Se trabajaron los verbos en modo indicativo, en los tiempos futuro, presente progresivo y pasado en 1ª y 3ª persona del singular y 1ª y 3ª persona del plural. Los tiempos que más se le dificultan a Jacinta son el presente progresivo y el pasado en 1ª y 3ª persona del plural, ya que ocasionalmente los confunde, por ejemplo: "Lucía y Alexis están saltaron" o "Fani y Peludo sacamos \_\_\_\_".

### **Estructuración del lenguaje**

Ver hoja de registro anexa.

Se trabajaron diferentes estructuras sintácticas las cuales, la mayoría ha integrado a su lenguaje espontáneo.

### **Fonoarticulación**

Su voz presenta una altura tonal normal y es de intensidad baja.

Logra articular en forma aislada los fonemas consonánticos /b/m/n/p/, los cinco fonemas vocálicos /a/o/u/e/i/, y de manera inconstante /d/f/k/x/s/. En sílabas directas articula /b/d/f/k/l/m/n/p/r/s/t/ con todas las vocales.

Ha integrado a su lenguaje espontáneo todos los fonemas obtenidos.

El fonema /r/ ya logra articularlo con mucho trabajo y sin voz.

Aún no logra obtener el fonema /g/.

### **Adiestramiento auditivo**

Logra discriminar los sonidos básicos /a/u/i/s/sh/m/.

Discrimina entre la ausencia y presencia de sonidos verbales y no verbales.

Logra discriminar el 100% del vocabulario, las canciones y las estructuras presentadas, así como el nombre de sus compañeros y maestras con intensidad normal de la voz a una distancia de 2 metros.



## **A. Habilidades perceptuales**

### **1. Percepción visual**

Es capaz de clasificar objetos por su color, por su tamaño y por su forma. Realiza ejercicios de coordinación visomotriz de acuerdo con su edad cronológica. Logra seriar secuencia de colores con 7 estímulos. Es capaz de discriminar juegos de figura-fondo. Dentro del área de posición en el espacio, nota la diferencia de posición de un objeto si éste se encuentra invertido hacia arriba, hacia abajo, hacia los lados, o si se encuentra adentro o afuera de un lugar.

### **2. Caligrafía**

La escritura de Jacinta es uniforme y respeta el espacio del renglón. Realiza correctamente el punteado.

En ocasiones omite grafías al momento de copiar del pizarrón, por lo que se le pide que rectifique. Logra autocorregirse sola.

Las grafías mayúsculas y las grafías minúsculas, las escribe del mismo tamaño, aún cuando ella diferencia una de otra. Esto es únicamente en el copiado.

## **B. Comprensión de la lectura**

Se encuentra en el nivel inicial de la lectura.

Últimamente se ha interesado mucho por la lectura de los relatos de experiencia, de las noticias y de los diarios. Comienza a "leer" antes que la maestra mencione las oraciones y cuando no sabe "leer" una palabra ella pregunta "¿Qué es?". Si desconoce el significado, se interesa mucho por conocerlo.

### **Aritmética**

Se trabajaron los números de uno al veinte. Ella cuenta e identifica su representación gráfica como escrita. Conoce bien el significado de estas cantidades.

### **Nivel de autocorrección**

Generalmente ella logra autocorregirse en su lenguaje espontáneo, cuando no sucede esto se le debe dar el modelo a imitar.

Acepta de buena gana las correcciones que se le hacen y trata de no cometer el mismo error nuevamente.



**Cooperación familiar**

Es muy buena. Ambos padres asistieron a las observaciones y trabajaron de manera correcta las actividades que se les pidieron. Ambos padres han sabido estimular muchísimo a Jacinta; en todo momento le exigen una correcta estructuración. Debido a esto, ella logra integrar rápidamente las estructuras trabajadas a su lenguaje espontáneo, así como también modismos y expresiones tanto de México como de Ecuador.

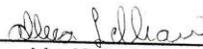
**Conclusiones**

Jacinta posee un excelente pronóstico para oralizarse; esto se debe al empeño que ella pone al aprender y ser cada día mejor. Ella se preocupa y se esfuerza por expresar de manera espontánea sus necesidades con un lenguaje bien estructurado y articulado.

**Recomendaciones**

1. Continuar en la Escuela Oral del IMAL por las mañanas.
2. Que continúe su actividad de danza por las tardes o ver la opción de que ingrese 2 ó 3 tardes a un jardín de niños oyentes.
3. Que los padres continúen con las observaciones y prácticas periódicas en el salón de clases.

  
 Profra. Rebeca Lerman de Yancelson  
 Subdirectora de Educación Especial

  
 Lic. Katia Lara  
 Supervisora del grupo

  
 Jeanette Avila Nava  
 Maestra titula



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE A. C.**

Av. Progreso 141-A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 277-64-44 277-65-20 Fax 277-68-21

**Informe del trabajo realizado de septiembre de 1998 a enero de 1999**

**I Datos generales**

**Nombre de la alumna:** Aguirre Abad, Ana Jacinta

**Fecha de nacimiento:** 14 de mayo de 1993

**Edad actual:** 5 años 8 meses

**Fecha de ingreso al IMAL:** 2 de septiembre de 1996

**Diagnóstico:** cortipatía bilateral de etiología no determinada que determina una hipoacusia profunda.

**Fecha e informe de la última audiometría:** en julio de 1997 se le hizo una reevaluación audiológica en el IMAL. Los resultados en la audiometría tonal fueron de 97.5 dB en promedio con perfiles ascendentes. Con los auxiliares tipo curveta Bodge en O.I. y Unitrón en O.D. obtiene una ganancia de 48dB en promedio que la ubica en una hipoacusia bilateral media tipo A .

**Fecha de adaptación de auxiliares auditivos:** mayo de 1995

**Grupo:** 1º de primaria

**Horario:** 08:30 - 14:20 de lunes a viernes

**Asistencia:** excelente

**Puntualidad:** excelente

**Aspecto físico:** saludable, con peso y talla de acuerdo a su edad cronológica; Es limpia y cuidadosa con su aspecto personal.

**II Aspecto psicoafectivo**

Jacinta es una niña cariñosa, sensible y muy curiosa. Siempre está muy atenta a todo lo que pasa a su alrededor y cuestiona todo aquello que desconoce. Es sociable y muy buena amiga, pero le ha costado integrarse con el resto de sus compañeras debido a que es nueva en este grupo y es la más chiquita.

La relación con sus maestras es excelente; es muy trabajadora, obediente y participativa en las todas las actividades.



*Hacia el 50 aniversario*



### **III Apreciación de habilidades intelectuales**

Posee muy buena atención y memoria; es inteligente y perspicaz. Pone mucho empeño en el trabajo en clase y siempre trae las tareas bien hechas. Está aprendiendo a razonar los nuevos conceptos y esto le ayuda a comprender mejor los temas presentados. Siempre tiene curiosidad por aprender cosas nuevas y pregunta el por qué y el para qué.

### **IV Progreso general**

#### **Comprensión y expresión del lenguaje oral y escrito**

##### **Lectura labio facial general**

Posee una buena lectura labio facial general. Logra comprender conversaciones dentro y fuera del contexto escolar, aunque en muchas ocasiones pide que le repitan el mensaje para captar mejor el contenido. También se apoya mucho en la ganancia que le dan sus auxiliares auditivos y no le gusta quitárselos porque siente que se "desconecta" del mundo.

##### **Lectura labio facial específica**

Es muy buena. Comprende todo el léxico, órdenes, expresiones y estructuras trabajadas en el salón de clases.

##### **Calendario**

Se trabajaron las siguientes preguntas:

¿Qué día es hoy?, ¿Qué día fue ayer?, ¿Qué día va a ser mañana?, ¿Qué día fue antier?, ¿Qué día va a ser pasado mañana?, ¿Cuáles son los días de la semana?, ¿Cuáles son los meses del año?, ¿Cuántos días tiene una semana? y ¿Cuántos días tiene un mes?.

No presenta ninguna dificultad para responder y usar correctamente estas preguntas. Está en proceso de adquirir los conceptos de día, semana, mes y año

##### **Noticias y experiencias**

Dentro de esta actividad se han trabajado noticias mundiales, nacionales y que han sucedido dentro del IMAL. También se han trabajado diferentes experiencias organizadas durante este periodo escolar. Como la visita al Museo de la Cd. de México, a la Escuela Reina Isabel para el Teletón, al Museo del Papalote.

Los temas los ha comprendido de manera oral y escrita. Siempre hace muchos comentarios y preguntas acerca de los temas trabajados; logra responder correctamente a las preguntas que se le hacen usando oraciones completas.



Presenta fallas en el uso correcto de las preposiciones y, a veces, en las conjugaciones de los verbos.

### **Preguntas sociales y expresiones**

Utiliza en forma adecuada muchas expresiones y preguntas en forma espontánea. Integra a su lenguaje espontáneo las nuevas expresiones que van surgiendo.

### **Léxico**

Se trabajó el léxico correspondiente a los temas escolares, noticias, experiencias, lecturas y cuentos breves.

- a) sustantivos propios y comunes
- b) adverbios de lugar
- c) adverbios de cantidad
- d) adverbios de tiempo
- e) adverbios de modo
- f) adjetivos calificativos
- g) verbos

Tiene un léxico amplio y lo utiliza adecuadamente. Incorpora con cierta dificultad los verbos nuevos a su lenguaje espontáneo. Sólo los integra cuando se trabaja mucho sobre ello.

### **Morfosintaxis**

En este periodo se trabajaron los siguientes puntos:

1.- Concordancia de género (masculino y femenino) y número (singular y plural) en la frase nominal artículo determinado - sustantivo - adjetivo calificativo; así como en las estructuras Sujeto + Verbo ser + Atributo y Sujeto + Verbo estar + Atributo.

Por ejemplo:	La mesa chiquita	Las uñas sucias
	La pelota es roja.	Los libros están rotos.

Ha logrado integrar las concordancias a su lenguaje espontáneo; se equivoca en algunas ocasiones y no es capaz de corregirse sola. Presenta menos fallas cuando se realizan ejercicios de forma escrita.

2.- Conjugación de verbos

Se trabajaron diferentes verbos regulares e irregulares realizando conjugaciones del modo indicativo, en los tiempos pasado, presente simple y continuo y futuro perifrástico. Se trabajaron en todas las personas del singular y del plural.



Logra realizar las conjugaciones de los verbos regulares en su lenguaje espontáneo y comete pocos errores al escribirlos dentro de oraciones. Se le dificulta más el trabajo con los verbos irregulares; los regulariza al conjugarlos.

### 3.- Uso de pronombres

En este periodo se realizó un trabajo específico sobre los pronombres personales. Los utiliza correctamente en su lenguaje espontáneo, así como en la escritura.

### 4.- Uso de preposiciones, adverbios y conjunciones

Durante este periodo se han trabajado las siguientes unidades morfológicas:

- Preposiciones: **a, con, de, en, para y sobre** (con el verbo estar)
- Adverbios de tiempo, de lugar, de modo, de cantidad

Utiliza de manera inconstante el uso de estas unidades en su lenguaje espontáneo y a veces las omite al escribir. Puede corregirlas al señalarle su error en forma indirecta. Por ejemplo: "Te faltó la preposición".

### **Comprensión de la lectura**

Se trabajaron los Cuentos Breves del Instituto Oral Modelo del libro I, así como el libro de Recreo nº1. Se encuentra en el nivel inicial de la lectura básica.

El trabajo se realiza mediante dramatizaciones y en forma oral. Logra extraer el significado de las lecturas. Es capaz de responder a las preguntas en el nivel literal y de extensión. Pregunta por los significados de los términos desconocidos. Muestra un gran interés hacia la lectura y eso hay que aprovecharlo al máximo.

### **Escritura**

También se encuentra en un nivel básico de escritura. Ha mejorado mucho la ortografía de palabras pertenecientes a diferentes campos semánticos. A veces puede llegar a omitir algunas letras, pero las corrige en seguida cuando se le señala su error.

En su escritura espontánea necesita de la constante confirmación de las maestras para asegurarse de que lo está haciendo correctamente. Logra escribir oraciones simples con fallas en las conjugaciones de los verbos y en ocasiones omite las preposiciones y los artículos.

En cuanto a la redacción dirigida, puede escribir de 4 a 5 oraciones con errores gramaticales en el uso de los artículos y de las preposiciones. También presenta fallas en las conjugaciones de los verbos. Su redacción respeta el uso del tiempo y del espacio.



## V Fonoarticulación

Ana Jacinta presenta una voz con una intensidad fuerte, una altura tonal aguda y un timbre agradable.

Se obtuvieron los fonemas /b/ y /g/ en posición inicial e intervocálica dentro de palabras bisilábicas y las integró a su lenguaje espontáneo. El fonema /g/ aún lo distorsiona y es necesario modelarle la correcta forma de articulación.

Se trabajó con ella el módulo de intensidad del Speech Viewer, con la finalidad de mejorar su voz. Logró aumentar la intensidad de su voz después de la indicación de la maestra y con el apoyo visual de gráficas de la computadora.

Se presentaron los diálogos del saludo y "las visitas". Comprendió las historietas, formula correctamente las preguntas con una correcta articulación, después de varias ejercitaciones logró seguir el ritmo y la entonación adecuadas.

## VI Áreas de estudio escolar

### Matemáticas

Se presentaron los siguientes temas:

- los números del 1 - 50 (representación gráfica, numérica y con material concreto)
- conteos
- series ascendentes y descendentes de números
- unidades y decenas
- lectura y escritura de los números presentados
- sumas "sin reagrupamiento"
- conjuntos

Sabe los números y realiza los conteos y las series sin problemas. Conoce la mecánica de la suma y la realiza correctamente. Necesita del uso de sus dedos para ello. Ha mejorado la escritura de los números y ha logrado comprender los conceptos de unidad, decena y conjunto.

### Español

Durante este periodo se trabajó:

- el abecedario (mayúsculas y minúsculas)
- separación de sílabas en palabras bi y trisilábicas
- sustantivos propios y comunes
- clasificación de sustantivos dentro de sus correspondientes campos semántico

Aprendió con facilidad el abecedario tanto en forma oral como en forma escrita en mayúsculas y minúsculas. Le costó un poco de trabajo diferenciar el número de las sílabas dentro de las palabras, especialmente en aquellas que contenían diptongos. En ocasiones, todavía comete errores. Comprendió las diferencias entre los sustantivos y sus clasificaciones.



### **Ciencias Sociales**

En este periodo se presentaron los siguientes temas:

- La escuela
- El Universo
  
- El Sistema Solar
- La Tierra -- movimiento de rotación y de traslación  
-- continentes y océanos

Se le dificultó comprender los temas presentados debido a los nuevos conceptos a razonar y a memorizar. Ha logrado responder a preguntas en forma oral y con mayor dificultad, en forma escrita debido a su corta edad.

Por ejemplo: ¿Qué es el Sol? ¿Cuáles son los planetas del Sistema Solar? ¿Cómo se llama la directora de mi escuela? etc.

Gracias a su constante trabajo y esfuerzo ha logrado comprender estos nuevos conceptos y nombres, y los está integrando a los conocimientos generales sobre su medio ambiente.

### **Ciencias Naturales**

Se presentaron los siguientes temas:

- Las partes del cuerpo
- Las partes de la cara
- Los cinco sentidos
- Los estados y el cuidado del agua
- El ciclo del agua

No presentó dificultad alguna en comprender los temas trabajados. Logra responder correctamente a las preguntas orales y escritas.

## **VII Habilidades perceptuales**

Jacinta tiene buenas capacidades auditivas y se apoya mucho en la ganancia que le aportan sus auxiliares auditivos. Es capaz de discriminar palabras y oraciones, pero sólo dentro de un contexto.

## **XI Nivel de autocorrección**

Todavía no ha alcanzado un buen nivel de autocorrección pues no se da cuenta de sus propios errores articulatorios o de estructuración. Sin embargo se corrige en cuanto se le señala su error. Repite toda la oración concentrándose especialmente en donde lo cometió. Se corrige con mayor facilidad en forma escrita, pero se le tiene que señalar su error.



**X Cooperación familiar**

La cooperación de los padres es excelente. Ambos han asistido a las observaciones y son exigentes en el trabajo realizado con su hija. La apoyan mucho en casa ampliándole los temas escolares con diferentes materiales y actividades extraescolares (visitas a museos, ver libros, etc.).

**XI Conclusiones y recomendaciones**

Jacinta tiene un excelente aprovechamiento escolar. El desarrollo de su lenguaje, tanto oral como escrito, va acrecentándose día a día.

Debido a los excelentes resultados obtenidos por Jacinta, debe continuar asistiendo a la escuela oral del IMAL por las mañanas. Creemos que la beneficiaría asistir a alguna actividad recreativa por las tardes.

Atentamente

**Lic. Rebeca Lerman**  
Subdirectora de Educación  
Especial

**Lic. Marcela Romano**  
Supervisora

**Tania Martínez Berlanga**  
Maestra



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE A. C.**

Av. Progreso 141-A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 277-64-44 277-65-20 Fax 277-68-21

**Informe del trabajo realizado de febrero a junio de 1999**

**I. Datos generales**

**Nombre del niño:** Aguirre Abad, Ana Jacinta

**Fecha de nacimiento:** 14 de mayo de 1993

**Edad actual:** 6 años 1 mes

**Fecha de ingreso al IMAL:** el 2 de septiembre de 1996

**Diagnóstico:** cortipatía bilateral de etiología no determinada que indica una hipoacusia profunda.

**Fecha e informe de la última audiometría:** el 8 de marzo de 1999 se le realizó una re-evaluación audiométrica en campo libre, cuyos resultados sin los auxiliares auditivos fueron de 100 dB en el O.D. y de 111 dB en el O.I. Con los AA'E, tipo curveta marca OMNI en ambos oídos, obtiene una ganancia de 50 dB en promedio. Su promedio total de audición es de 46 dB en promedio.

**Fecha de adaptación de auxiliares auditivos:** mayo de 1995

**Grupo:** 1° de primaria

**Horario:** 8:30 - 14:20 de lunes a viernes

**Asistencia:** excelente

**Puntualidad:** excelente

**Aspecto físico:** es una niña de aspecto saludable, con peso y talla de acuerdo a su edad cronológica. Es limpia y cuidadosa con su ropa y con su aspecto personal.

**II. Aspecto psicoafectivo**

Jacinta es una niña muy sociable, cariñosa, sensible y alegre. En este periodo tuvo un tiempo donde se volvió algo berrinchuda y mimosa. No logró integrarse plenamente dentro del grupo porque es muy sentimental, a pesar de que es muy buena amiga.

La relación con sus maestras es excelente; es obediente, inquieta y trabajadora dentro y fuera del salón de clases.



*Hacia el 50 aniversario*



### III. **Apreciación de habilidades intelectuales**

Es muy inteligente y perspicaz; capta el concepto general de toda la información que la rodea. Además posee muy buena atención y memoria; siempre trae las tareas bien hechas y completas. Su gran interés por lo que pasa alrededor demuestra lo despierta e inquieta que es. Logra razonar los conceptos presentados .

### IV. **Progreso general**

#### **Comprensión y expresión del lenguaje oral y escrito**

##### **Lectura labiofacial general**

Tiene una buena capacidad para la lectura labiofacial general. Logra comprender conversaciones dentro y fuera del contexto escolar, aunque en muchas ocasiones pide que le repitan el mensaje para captar toda la información.

##### **Lectura labio facial específica**

Es muy buena. Comprende todo el léxico, órdenes, expresiones y estructuras trabajadas en el salón de clases.

##### **Calendario**

Se reforzaron los siguientes conceptos:

¿Qué día es hoy?, ¿Qué día fue ayer?, ¿Qué día va a ser mañana?, ¿Qué día fue antier?, ¿Qué día va a ser pasado mañana?, ¿Cuáles son los días de la semana?, ¿Cuáles son los meses del año?, ¿Cuántos días tiene una semana?, ¿Cuántos días tiene un mes?.

Y se presentaron las siguientes preguntas:

¿Cuántos días tiene el mes de \_\_\_\_?, ¿Cuántos días tiene un año?, ¿Cuántas semanas tiene un año?, ¿Cuántas semanas tiene un mes?, ¿Qué celebramos el 5 de febrero, el 14 de febrero, el 24 de febrero, el 30 de abril, el 5 de mayo, el 10 de mayo y el 15 de junio?

Presenta dificultad para responder y usar correctamente estas preguntas. Está en proceso de adquirir los conceptos de semana, mes y año. Adquirió el concepto de día.



### **Noticias y expresiones**

Dentro de esta actividad se han trabajado noticias mundiales, nacionales y que han sucedido dentro del IMAL. También se han trabajado diferentes experiencias organizadas durante este periodo escolar. Como la visita al Zoológico de Chapultepec, el Día del Niño, el Día de las Madres y la visita a la casa de la maestra a nadar.

Los temas los ha comprendido de manera oral y escrita. Siempre hace comentarios y preguntas acerca de los temas trabajados; responde correctamente a las preguntas que se le hacen usando oraciones completas. Logra usar adecuadamente la conjugación de los verbos, el uso de las preposiciones, conjunciones y artículos, aunque en ocasiones comete ligeros errores de omisión de estas unidades gramaticales.

### **Preguntas sociales y expresiones**

Utiliza muchas expresiones en su lenguaje espontáneo. A partir de este semestre ha empezado a formular preguntas muy bien estructuradas, usando correctamente los pronombres interrogativos.

### **Léxico**

Se trabajó el léxico correspondiente a los temas escolares, noticias, lecturas, experiencias y cuentos breves.

**a) sustantivos propios y comunes**

**b) adverbios de lugar**

- cerca, lejos, adelante de, atrás de, arriba, abajo, enfrente, detrás

**c) adverbios de cantidad**

- poco, mucho, bastante, suficiente

**d) adverbios de tiempo**

- hoy, ayer, antier, mañana, hace \_\_ días, la semana pasada, el próximo mes

**e) adverbios de modo**

- fuertemente, suavemente, silencioso, ruidoso,

**f) adjetivos calificativos**

- colosal, antiguo, nuevo, enorme, gigante,

**g) adjetivos demostrativos**

**h) pronombres demostrativos**

**g) verbos**

- comer, comprar, bailar, jugar, lavar, ver, cerrar, romper, ir, aplaudir, agarrar, estar, tirar, aventar, sacar, buscar, estrenar, romper, llorar, usar, pisar, patinar, cocinar, hacer, esconder, guardar, querer, gustar, recoger, acomodar, tender, poner, limpiar, tocar, gritar, sentarse, pararse, taparse, llamarse, sembrar, cargar,



*salir, cazar, pescar, perseguir, mirar, acercarse, invitar, andar, levantarse, manejar, escoger, divertirse, plantar, soplar, lastimarse, inundarse, caerse, tropezar, escaparse, armar, preparar, barrer, corretear, visitar, regañar, molestar y saludar.*

Tiene un léxico amplio y lo utiliza adecuadamente. Conoce el significado del léxico trabajado e integra los verbos con mayor facilidad a su lenguaje espontáneo. Se le ha dificultado integrar correctamente los verbos reflexivos dentro de su lenguaje espontáneo, pero mejora mucho en forma escrita.

### **Morfosintaxis**

**1. Concordancia de género (masculino y femenino) y número (singular y plural)** en las frases nominales: adjetivo demostrativo - sustantivo - adjetivo calificativo; así como en las estructuras Sujeto + Verbo ser + preposición **de** + sustantivo propio / pronombre posesivo; Sujeto + Verbo ser o estar + Atributo.

Por ejemplo:

Este abrigo verde	Esas niñas grandes
Ese diario es de Paco.	Esa chamarra es suya.
Aquella mesa es enorme.	Aquellos libros están sucios.

Integró las concordancias a su lenguaje espontáneo, aunque se equivoca en pocas ocasiones, todavía no es capaz de corregirse sola. Presenta muy pocas fallas cuando se realizan ejercicios de forma escrita.

### **2. Conjugación de verbos**

Se trabajaron diferentes verbos regulares, irregulares e reflexivos realizando conjugaciones del modo indicativo, en los tiempos pasado, presente simple y continuo y futuro perifrástico. Se trabajaron en todas las personas del singular y del plural.

Utiliza correctamente las conjugaciones de los verbos regulares e irregulares en su lenguaje espontáneo. Se le dificulta la integración de los verbos reflexivos en su lenguaje. Comete ligeros errores ortográficos al escribirlos dentro de oraciones, los escribe como los habla.

### **3.- Uso de pronombres**

En este periodo se reforzó el trabajo con los pronombres posesivos. Los utiliza correctamente en su lenguaje espontáneo y también en la escritura de los mismos.

### **4. Uso de preposiciones, adverbios y conjunciones**

Durante este periodo se continuó el trabajo con las siguientes unidades morfológicas:

- Preposiciones: **a, con, de, en, para** y **sobre** (con el verbo estar)
- Contracciones: **al, del**
- Adverbios de tiempo, de lugar, de cantidad y de modo con el sufijo **-mente**



Utiliza adecuadamente estas unidades en su lenguaje espontáneo y en muy pocas ocasiones las omite tanto al hablar como al escribir. Puede corregirlas en forma oral y escrita sólo al señalarle su error en forma indirecta.

### **Comprensión de lectura**

Se continuó el trabajo con los Cuentos Breves del Instituto Oral Modelo del libro 1, así como el libro de Recreo n° 1. Jacinta se encuentra en el nivel inicial de la lectura básica. El trabajo se realiza en forma oral y dramatizándolo para mejorar la comprensión.

Logra responder a las preguntas de nivel literal y de extensión. Su nivel de comprensión de lecturas ha mejorado mucho. Ha demostrado un gran interés por la lectura y eso hay que seguir motivándolo.

### **Escritura**

Se encuentra en un nivel medio de escritura. En pocas ocasiones comete errores ortográficos u omisión de letras, pero los corrige enseguida cuando se le señala su error.

En su escritura espontánea logra escribir oraciones cada vez más complejas sin fallas en la conjugación de los verbos. Utiliza adecuadamente de las preposiciones, adverbios, artículos y conjunciones trabajadas, sin embargo en ocasiones comete ligeros errores de omisión de estas estructuras.

En cuanto a la redacción dirigida puede escribir de 6 a 8 oraciones sin fallas de estructuración o en las conjugaciones de los verbos. Comete pocos errores gramaticales. Su redacción respeta el uso del tiempo y del espacio.

### **V. Fonoarticulación**

Jacinta presenta voz con intensidad suave, altura tonal ligeramente aguda y un timbre agradable. Tiene buena coordinación pneumofónica.

En cuanto al trabajo de articulación, se trabajaron los fonemas consonánticos /x/ y /g/ en posición inicial, dentro de palabras bisilábicas graves y ya los integró a su lenguaje espontáneo. Actualmente se está trabajando la obtención del fonema /c/ en posición inicial de palabra.

Se trabajó el diálogo de "La tienda". Comprendió la historieta y es capaz de articular correctamente el diálogo; se le dificultó seguir el ritmo y la entonación.



## **VI. Áreas de estudio escolar**

### **Matemáticas**

Se reforzaron los siguientes temas:

- los números del 0 - 99 (representación gráfica, numérica y con material concreto).
- lectura y escritura de los números trabajados
- conteos
- series ascendentes y descendentes de números
- conjuntos

Se presentaron los siguientes temas:

- unidades y decenas con material concreto de tablas
- sumas "sin reagrupamiento"
- sumas "con reagrupamiento"
- restas simples
- restas complejas

Escribe los números presentados con pequeños errores ortográficos, los escribe como los habla. Ha logrado comprender los conceptos de unidades y decenas con la ayuda del material concreto. Conoce la mecánica de la suma y de la resta, aunque en ocasiones, necesita de la ayuda de la maestra para realizar estas operaciones correctamente.

### **Español**

Durante este periodo se trabajó:

- separación de sílabas en palabras mono, bi, tri y polisilábicas
- sustantivos propios y comunes
- clasificación de sustantivos dentro de sus correspondientes campos semánticos
- sinónimos y antónimos

Logra diferenciar el número de sílabas dentro de las palabras. Ha mejorado mucho la escritura de los sustantivos presentados y comprende sus diferencias y sus clasificaciones por campos semánticos.

### **Ciencias Sociales**

En este periodo se presentaron los siguientes temas:

- La luna y sus fases
- La localidad
- Los oficios
- La Prehistoria
- El hombre primitivo
- La cultura olmeca



Ha logrado comprender bastante bien los temas presentados y responde a las preguntas en forma oral y también, aunque con mayor dificultad, en forma escrita.

Por ejemplo: ¿Cuáles son las fases de la luna?; ¿Qué oficios hay en tu localidad?; ¿Cuándo vivieron los dinosaurios?; etc.

### **Ciencias Naturales**

Se presentaron los siguientes temas:

- Las cuatro estaciones
- Los seres vivos y los seres no vivos
- Los animales ovíparos y vivíparos
- Los animales carnívoros y herbívoros
- Las partes de las plantas

No presentó dificultad para comprender los temas trabajados. Sólo se le dificultó clasificar los animales en las cuatro categorías mencionadas anteriormente. Logra responder correctamente a las preguntas orales y escritas.

### **VII. Habilidades perceptuales**

Jacinta ha mejorado su percepción auditiva. Es capaz de discriminar palabras y oraciones dentro y fuera de contexto. Aunque se apoya mucho en la ganancia que obtiene gracias a sus auxiliares auditivos, su vía de mayor apoyo es la visual; no le gusta perder información y con el canal visual, asegura su total comprensión del mensaje. En este periodo, no se aprovechó totalmente de la ganancia de sus auxiliares auditivos, pues el aparato derecho estuvo mucho tiempo en reparación.

### **VIII. Nivel de autocorrección**

Está en proceso de alcanzar un buen nivel de autocorrección. Todavía no se da cuenta de sus propios errores de articulación, pero logra corregir la estructuración en sus emisiones inducidas. Piensa mucho antes de estructurar un mensaje oral que quiera comunicar en forma espontánea. Se corrige mejor en su escritura, pero hay que señalarle su error en forma indirecta: "Te faltó la conjunción en el sujeto".



**IX. Cooperación familiar**

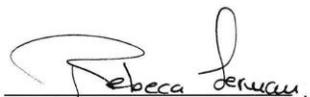
La cooperación de los padres es excelente. Ambos padres han asistido a las observaciones y son muy exigentes con el trabajo realizado con su hija. Reportan cualquier observación sobre el trabajo y los avances de Jacinta. Han mostrado mucho interés por las actividades de lecto-escritura y gramática. Apoyan en casa todos los temas trabajados dentro del salón de clase. Son muy exigentes con la tarea de su hija; esto ha permitido que Jacinta avance sin problemas de comprensión y de retención de información.

**X. Conclusiones y recomendaciones**

Jacinta tiene un excelente aprovechamiento escolar. El desarrollo de su lenguaje, tanto oral como escrito, ha mejorado mucho. Es necesario seguir corrigiéndola constantemente para que mejore su lenguaje espontáneo.

Debido a los excelentes resultados obtenidos por Jacinta, debe continuar asistiendo a la escuela oral del IMAL por las mañanas y asistir a una actividad recreativa por las tardes que le permita estar más en contacto con niños de su edad.

**Atentamente,**

  
**Lic. Rebeca Lerman**  
**Subdirectora de Educación**  
**Especial**

  
**Lic. Marcela Romano**  
**Supervisora**

  
**Tania Martínez Berlanga**  
**Maestra**



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE A. C.**

Av. Progreso 141-A, Col. Escandón, C.P. 11800, Mexico, D.F., Tels. 277-64-44 277-65-20 Fax 277-68-21

**Historia Clínica**

**Nombre:** Aguirre Abad Ana Jacinta

**Fecha de nacimiento:** 14 de mayo de 1993

**Edad:** 7 años

**Fecha de ingreso a Escuela Oral:** septiembre de 1996

**Nivel de ingreso:** 2do de jardín

**Dirección:** Astrónomos 64 interior 2 Col. Escandón.

**Datos familiares**

Nombre del padre: Francisco Esteban Aguirre

Ocupación: actor.

Nombre de la madre: Ana Cecilia Abad Rodas

Ocupación: periodista.

**Núcleo familiar**

Su núcleo familiar está integrado por los padres y la niña.

**Antecedentes**

**Embarazo:** planeado y deseado con una duración de 40 semanas.

**Parto:** espontáneo de 10 horas; la niña pesó al nacer 3,000gr y su

APGAR fue de 9/10.

**Desarrollo psicomotor**

Control de músculos de cuello: 2 meses

Dentición: 4 meses

Sedestación: 5 meses

Bipedestación: 1 año

Marcha: 1 año 1 mes

Lateralidad: diestra

**Datos sobre la audición**

A los dos años se le hizo PEATC en Cuenca, Ecuador. Se obtuvieron respuestas en ambos oídos a 90dB. Posteriormente acudió al Centro de Habilitación del Lenguaje y la Audición donde le adaptaron curvetas marca Bosh en O.D, y les dieron orientación bajo el enfoque "auditivo-oral."



*Hacia el 50 aniversario*



En agosto de 1996, después de escuchar una conferencia dictada por la Dra. María Paz Berruecos decidieron venir a la ciudad de México al IMAL. Se le realizó una audiometría con ambos auxiliares ( al salir de Cuenca le dieron un Unitron). Los resultados obtenidos fueron de 100dB en OD y de 110dB en OI. Ambos auxiliares le dan una ganancia de 39dB.

El 25 de octubre de 1999 se le realizó un audiometría en el IMAL con dos curvetas tipo OMNI las cuales fueron donadas por la Beneficencia. Las usa a un volumen 3. Con ellas obtuvo una ganancia de 50dB en promedio. Su promedio total de audición es de 46dB en promedio.

#### **Evaluación psicológica.**

En los estudios realizados en 1996, se aplicó la escala de desarrollo no verbal de Smith y Johnson, los resultados de Jacinta son relativamente buenos, sobre todo si se toma en cuenta su nula experiencia en educación especial. Los resultados obtenidos están de acuerdo a su edad cronológica.

#### **Informe de trabajo realizado durante el 2do año de Jardín de septiembre de 1996 a junio de 1997.**

Jacinta presenta lapsos de atención mucho más largos en tiempo que los niños de su edad. Muestra mucho interés por comunicarse oralmente.

Comprendió por lectura labiofacial todo el léxico presentado durante ese período escolar, y lo incorpora a su lenguaje espontáneo.

Reconoce por lectura global: su nombre, el de sus compañeros y maestras, las palabras del vocabulario, las oraciones de los relatos, de las secuencias y de las noticias.

Auditivamente discrimina sonidos ambientales tales como un avión, portazos y gritos; así como parte del vocabulario presentado como: órdenes y algunas expresiones.

Presenta una voz con altura tonal aguda; timbre agradable y buena intensidad.

#### **Informe de trabajo realizado durante el 3er año de Jardín de septiembre de 1997 a junio de 1998.**

Jacinta muestra un gran interés por comunicarse oralmente platica constantemente. Sus lapsos de atención son largos y constantes. Integra los conceptos y estructuras nuevas a su lenguaje espontáneo.



Su lectura labifacial general y específica son muy buenas. Comprende una conversación dentro y fuera del contexto escolar y el 95% del léxico presentado.

Se interesa mucho por la lectura de los relatos de experiencia, noticia y diarios.

Se encuentra en un nivel básico de la lectura.

Auditivamente discrimina entre ausencia y presencia de sonidos verbales y no verbales.

**Informe de trabajo realizado de septiembre de 1998 a junio de 1999.**

Es una niña muy curiosa, sociable y platicadora.

Su lectura labifacial general y específica son buenas, cuando no entiende pide que le repitan el mensaje para captar mejor el contenido. Comprende todo el léxico, las órdenes, expresiones y estructuras trabajadas en el salón de clases.

Le interesa mucho extraer información de lo que lee. Está en un nivel de lectura básica superior, logra extraer el significado de las lecturas. Responde a preguntas de nivel literal e inferencial y en ocasiones de extensión a pesar de su edad y del desnivel de edad con otros niños de su grupo.

No le gusta quitarse sus auxiliares auditivo porque siente que le falta una herramienta muy importante. Tiene pocas respuestas auditivas.

**Informe realizado de agosto a mayo del 2000. Nivel de 2do de primaria.**

Es una niña muy dedicada y con mucha curiosidad por aprender.

Tiene excelente lectura labiofacial, comprende toda conversación. Su expresión oral es muy buena. Su lectura es excelente. Logra responder a preguntas literales, inferenciales y de extensión tanto de forma oral como de forma escrita.

Su redacción y estructuración han mejorado enormemente, utiliza preposiciones y nexos al escribir con mucha propiedad.

Su lenguaje espontáneo se ha enriquecido día a día porque incorpora a esteno solo el léxico nuevo sino estructuras y hasta modismos.

Le cuesta trabajo discriminar auditivamente palabras fuera de contexto. Sin embargo se apoya lo que puede en sus restos auditivos para corregir ritmo, articulación y voz.

**Cooperación familiar**

La cooperación familiar es excelente. Los padres han mostrado un gran interés por el trabajo y siempre han apoyado a la niña para salir adelante.



**Aprovechamiento general y pronósticos psicopedagógicos**

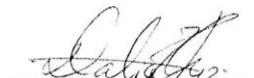
Jacinta tiene un excelente pronóstico, su comunicación es 100% oral, incorpora al sistema lingüístico rápidamente todo lo que aprende. Su área débil es su pobre percepción auditiva lo cual influye en que el ritmo y la articulación no sean óptimos. Es una niña sumamente inteligente, sensible, compartida y optimista.

Atentamente

  
María Paz Berruecos  
Directora General

  
Rebeca Lerman de Yancelson  
Subdirectora de Educación Especial

  
Marcela Romano  
Supervisora de grupo

  
Dalia Zfaz Adler  
Maestra titular



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE A. C.**

Av. Progreso 141-A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 277-64-44 277-65-20 Fax 277-68-21

INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE, A.C.

ESCUELA ORAL  
Informe pedagógico

Fecha del presente informe: 30 de junio del 2000

**I. Datos generales**

**Nombre:** Aguirre Abad, Ana Jacinta

**Diagnóstico audiológico:** cortipatía bilateral de etiología no determinada que indica una hipoacusia profunda.

**Edad:** 7 años 1 meses

**Fecha de ingreso al IMAL:** el 2 de septiembre de 1996

**Fechas que cubre este informe:** de febrero a junio del 2000

**II. Información audiológica**

**Fecha del último estudio audiológico:** marzo de 1999

**Consistió en:** estudio audiométrico realizado en el IMAL.

**Fecha de la adaptación de los A.A.E. en uso:** mayo de 1995

**Resultados obtenidos:** sin a.a.e. en frecuencias de 250 a 3000Hz de 100dB para O.D. y de 111dB para O.I.

Usa auxiliares auditivos marca Unitron en OD y OMNI en OI.

Cuidado de los auxiliares auditivos: La niña muestra interés por cuidar sus aparato.

**Interés por usarlos:** muestra un gran interés; si uno deja de funcionar se siente muy molesta pues siente que algo le hace falta.

**Mantenimiento:** La dan mantenimiento a los aparatos; éstos siempre se encuentran en buenas condiciones.

**Información pedagógica general**

Grupo a cargo de: Dalia Zfaz

Nivel del grupo: segundo de primaria

Horario: 8:30am a 2:20pm

Asistencia: Prácticamente no falta; sólo en caso de enfermedad.

Puntualidad: siempre llega puntual.



*Hacia el 50 aniversario*



### III. Datos personales

**Aspecto físico:** es una niña de aspecto saludable, siempre llega limpia y bien vestida.

**Aspecto psicoafectivo:** Jacinta es una niña muy sociable y cariñosa. Tiene una gran disposición hacia el trabajo. La relación con sus compañeras ha mejorado bastante sobre todo con Andrea; desde que se sientan juntas se han visto obligadas a tratarse y esto las ha impulsado a darse cuenta que tienen cosas en común y que pueden llegar a ser amigas. La relación con su maestra es excelente; es una niña muy entregada hacia las personas que quiere y respeta. Cuando se le llega a llamar la atención se aflige fácilmente, pero es importante mencionar que tolera mucho más la frustración.

**Apreciación de las habilidades intelectuales:** Es una niña sumamente inteligente. Se interesa por todo lo que se presenta en clase, generalmente está muy atenta a lo que dicen la maestra y sus compañeras. Le encanta platicar y estar enterada de todo, todo el tiempo.

#### **Programa para el Adiestramiento y la Evaluación de la Percepción Auditiva (PAEPA)**

Durante este periodo se trabajó PAEPA y Jacinta logró alcanzar la tercera etapa, meta C, objetivos 1, 2 y 3, donde la niña debe discriminar auditivamente entre dos textos descriptivos apoyada en dos láminas diferentes. Todavía no logra discriminarlos correctamente, pero es capaz de discriminar palabras de la misma duración y el mismo acento colocadas al principio, en medio y al final de una oración.

### IV. Progreso general

#### **Comprensión del lenguaje oral**

##### **Lectura Labiofacial general**

Posee una excelente lectura labio facial general. Comprende con facilidad conversaciones dentro y fuera de contexto escolar, cuando no logra comprender algo pide que le repitan el mensaje para poder participar activamente en la conversación. Inclusive quiere saber todo lo que sus compañeras le dicen a la maestra.



**Lectura labio facial específica**

Comprende el 99% del léxico presentado y de las estructuras trabajadas dentro del salón de clases.

**Actividades lingüística y lectura global**

**Calendario**

Se repasaron los contenidos mencionados en el último informe y en esta ocasión se le incitó a formular por sí misma las preguntas y las respuestas que ella quisiera sobre el calendario. Formula correctamente estas preguntas tanto de manera oral como escrita.

**Experiencias**

En este periodo se hicieron las siguientes experiencias: visita al acuario de la feria para conocer a las ballenas beluga; a Teotihuacán; al templo mayor; a la feria para festejar le día del niño; a la fábrica de lápices DIXON para reforzar el tema de recursos naturales y todos los viernes asistimos a la biblioteca Luis Donaldo Colosio.

Participó de una manera muy favorable y alegre en todas las experiencias, las disfruto muchísimo y logró consolidar su experiencia vivencial con los conocimientos adquiridos en la clase. Durante estas se mostró cooperadora y demostró sus conocimientos sobre los lugares visitados

**Expresión del lenguaje**

Jacinta presenta una voz con intensidad suave, altura tonal aguda y timbre agradable. Tiene buena coordinación pneumofónica.

Se trabajó el fonema /r/ en posición inicial e intervocálica; ya lo obtuvo en ambas posiciones. En posición inicial ya lo integró en su lenguaje espontáneo y en posición intervocálica lo está integrado, pero todavía lo omite en ciertas ocasiones.

**Lenguaje en Cuentos Breves 2 y trabajo de gramática**

Se trabajaron las siguientes lecturas: " Un policía atento", " Un ramo de flores", "Un perro travieso", "La muñeca de Claudia", "El monito gracioso", "Florencia y el ratón", "Un niño egoísta", "Los conejos" , " La muñeca de Marta".

Durante este periodo se reforzaron y se presentaron diferentes estructuras correspondientes al trabajo específico realizado con el libro de Cuentos Breves 2. Se reforzaron sustantivos, verbos, adjetivos, preposiciones, pronombres, adverbios y nexos en diferentes estructuras.



## V. Comprensión de la lectura

Comprende textos de nivel de primero y segundo de primaria. Al leer algún cuento o lectura de este tipo es capaz de responder a preguntas literales, inferenciales y de extensión. Si la lectura es más complicada, se le dificulta responder a preguntas inferenciales y de extensión, sólo logra hacerlo cuando la maestra explica detalladamente de forma oral. Tiene interés por la lectura y extrae la idea general de las lecturas presentadas y si ésta es de un nivel básico comprende los detalles al leerla por sí sola.

Trabajó con los textos de Recreo 2, los libros de la SEP de segundo de primaria y un cuento llamado "La bruja Urbana" además de los libros que leía en la biblioteca todos los viernes para niños de 6 a 8 años.

Utiliza un diccionario Larousse para niños; le cuesta mucho trabajo localizar las palabras, y es necesario que se le apoye para deducir el significado de las mismas. Al no encontrar o comprender el significado de alguna palabra en el diccionario se desespera.

La mayoría de las lecturas las asocia con vivencias propias o con otros temas vistos en clase. El trabajo de extensión lo hace con facilidad una vez que comprende la lectura, ya sea por sí sola o con ayuda de la maestra.

Le gusta leer textos informativos como artículos de revistas infantiles, periódicos murales y textos escolares. Necesita de algunas explicaciones orales para comprender el contenido de los mismos.

En cuanto a la lectura recreativa como los cuentos, historietas y comics, los comprende y le encanta leerlos.

## VI. Expresión escrita

La redacción de Jacinta refleja el buen lenguaje oral que posee. Sus redacciones son cortas y sintéticas, en ellas usa oraciones bien estructuradas, aunque últimamente le ha dado mucha flojera por escribir, hay que motivarla como se le motivó para la lectura.

Utiliza correctamente los adverbios de tiempo, de modo y de lugar.

Usa el sujeto tácito. No comete errores de concordancia de número y persona entre el sujeto y el verbo, ni de género y número en las frases nominales de tipo: la casa amarilla.

Casi no comete errores en el uso de las preposiciones, pero nunca las omite; empieza a usar oraciones coordinadas y subordinadas, al igual que la forma pronominal del Objeto indirecto.



Ejemplo de un texto:

“ Hay muchas personas que viven en la playa. Hay una persona que le encantaba hacer un caballo de arena. El señor le gusta oír al radio. Una anciana no uellas. Los niños juegan en la arena. L aníña dijo que la playa es muy grande. Todos digeron que la playa es muy divertida. Ellos paseaban mucho.”

## VII. Áreas escolares

### **Aritmética y geometría**

Se trabajó el reloj, el manejo de AM y PM, se le explicó que un día tienen 24 horas y que generalmente lo dividimos en dos, o podemos leer las horas de 1:00 a 24:00 hrs.

Las ejercitaciones sobre el reloj las hace con facilidad. Sabe leer la hora.

- Sumas con reagrupamiento de hasta 5 dígitos
- Restas con reagrupamiento de hasta 3 dígitos
- Problemas de sumar y restar
- Medidas arbitrarias ( metro y centímetro)
- Cómo usar la regla
- Figuras geométricas
- Conteo de dos en dos
- Conteo de tres en tres
- Conteo de diez en diez
- Conteo de cien en cien
- Rectas numéricas
- Multiplicaciones

Mejóro muchísimo en el área de matemáticas, al principio las restas le costaron mucho trabajo, pero actualmente es capaz de resolverlas sin dificultad. En general es una materia que se le dificulta mucho a Jacinta, los padres deben seguir apoyándola como hasta ahora en la ejercitación de los temas trabajados.

### **Ciencias Naturales**

- Los animales mamíferos
- Las ballenas
- Los murciélagos ( El eco, el radar)
- Recursos naturales
- Recursos renovables y no renovables

Comprendió bien los temas presentados, esto lo demostró en las experiencias realizadas, y en las ejercitaciones dentro del salón. Su interés por conocer el mundo le ha favorecido en el aprendizaje de los temas.



### Ciencias Sociales

- Cultura azteca
- Cultura teotihuacana
- Templo Mayor
- Día del trabajo
- Día de la Bandera
- La Constitución
- La batalla de Puebla

Comprendió y conoció diferentes culturas ,pero todavía las confunde entre si.

### Cooperación familiar

La cooperación de los padres es excelente Siempre están preocupados por darle lo mejor a su hija y hasta ahora lo han hecho así. El apoyo que se le brinda a Jacinta es casa es la base del éxito de su oralización y deberán seguir trabajando así con ella.

Atentamente

Lic. Rebeca Lerman de Yancelson  
Subdirectora de Educación  
Especial

Lic. Marcela Romano  
Supervisora de grupo

Dalia Zfaz Adler  
Maestra Titular



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE**

Av. Progreso 141 - A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 52-77-64-44 52-77-65-20 Fax. 52-77-68-21

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA ACUERDO No. 85458 DEL 24 DE JUNIO DE 1985

Página WEB: [www.lmal.org.mx](http://www.lmal.org.mx)

E-mail: [lmal@lmal.org.mx](mailto:lmal@lmal.org.mx)

20 de junio del 2001

Informe de trabajo

Programa de Adiestramiento de la Evaluación de la Percepción Auditiva (PAEPA)

**Nombre de la alumna:** Ana Jacinta Aguirre Abad

**Fecha de nacimiento:** 14 de mayo de 1993

**Edad:** 8 años

**Marca y modelo del implante coclear:** Cochlear, Nucleus 24

**Fecha de la cirugía:** 04 de noviembre del 2000

**Fecha de conexión:** 05 de diciembre del 2000

**Resultados de la audiometría antes del implante coclear:** 113dB

**Resultados de la audiometría con el implante coclear:** 24dB

**Fecha del último mapeo:** 07 de junio del 2001

**Estrategia que utiliza:** ACE

**Oído implantado:** izquierdo

**Fechas que comprende este informe:** del 05 de diciembre del 2000 al 20 de junio del 2001

Estimados señores Aguirre:

Con base en el Programa de Adiestramiento de la Evaluación y la Percepción Auditiva (PAEPA), se realiza el siguiente informe de trabajo realizado con su hija del cual se obtuvieron los siguientes resultados:

Se trabajaron las áreas de:

- Creación de la conciencia auditiva sobre la presencia o ausencia de las señales del habla: en la que las respuestas obtenidas fueron notables, pues de manera inmediata la niña logró detectar los sonidos del habla, identificó su nombre y detectó la presencia de los sonidos básicos /a/, /u/, /i/, /s/, /sh/, /m/.
- Percibe la presencia y la ausencia de una señal de habla, así como el inicio y el final de la misma. Reconoce fácilmente las sílabas formadas por una consonante y una vocal como señales de habla.



*Hacia el 50 aniversario*



- Discriminación suprasegmental: (percepción de la intensidad subjetiva, la duración, la acentuación la altura tonal y la cadena melódica) Ana Jacinta discrimina entre dos estímulos de diferente duración, acento y/o entonación. Identifica la duración de un estímulo cuando se trabajan uno largo continuo vs. otro corto y uno largo continuo vs. otro corto repetitivo. En la identificación de los 3 distintos estímulos (variantes en duración) sus respuestas son firmes y constantes.
- Reconoce e identifica estímulos que varían en duración como frases nominales vs. oraciones cortas y largas.
- Se trabajó la discriminación auditiva de hasta 6 palabras que contienen distinto número de sílabas. Jacinta no tiene dificultad para identificarlas, las respuestas son constantes y firmes.
- Reconoce sonidos del habla con diferente entonación. Esta actividad le costó trabajo por lo que se trabajó durante varias sesiones. Actualmente logra identificarlos, pero es necesario dar el modelo previamente pues no lo hace de manera espontánea.
- Discrimina hasta 10 canciones; se le presentan primero contrastando dos, luego tres, hasta que llegó a identificarlas todas.
- Jacinta reconoció expresiones sociales que variaban en acento, duración y entonación, sin problema.
- Logró identificar los 4 estímulos que variaban en número de sílabas y entonación, dando respuestas firmes.
- Identifica 4 estímulos (expresiones, frases, oraciones o palabras) con duración similar, pero con distinto acento o entonación. No presenta problema alguno para reconocerlos. Ejemplo: ¡Fíjate!, ¡Se cayó!, ¡Jacinta!, Te gusta?
- Discrimina sin problema las palabras que varían en número de sílabas y acento.
- Reconoce las palabras que tienen la misma vocal acentuada aumentando gradualmente el número de estímulos que se le presentan, por ejemplo:

agua de naranja  
 manzana  
 mamá  
 sal  
 cocinar  
 ensalada  
 plátano



maracuyá  
plato

- Jacinta reconoce oraciones que solamente varían en la duración silábica de la palabra clave colocada tanto al principio, en medio o al final de las mismas. Asimismo, reconoce auditivamente las oraciones que tienen dos palabras clave. Estas actividades las realiza con facilidad.
- En lo referente a la comprensión del discurso se concluye que Ana Jacinta es capaz de reconocer auditivamente una palabra de igual duración y acento que aparece al inicio, en medio o al final de una oración. Aquí nuevamente se aumentó de manera gradual el número de estímulos (hasta 20 distintos) dando excelentes respuestas, por ejemplo:  
Fui al mercado y compré: papas, donas, dulces, chicles, peras, jugo, carne, pollo, nueces, huevo, leche, yucas, etc.

Partiendo de lo trabajado se le pide a la niña que repita lo que logra identificar auditivamente. Con esto se llega a que Ana Jacinta responda a preguntas literales e inferenciales sobre un texto leído, a preguntas sobre algún tema que sea de su interés y del cual se le haya hablado, relacionado con su vida familiar, escolar, hechos cotidianos, experiencias, visitas, noticias, etc.

Simultáneamente se ha trabajado la discriminación de los 6 sonidos básicos, el reconocimiento o identificación de palabras con duración similar, pero constituidas por diferentes vocales y consonantes en las cuales no presenta dificultad alguna para reconocerlas.

Se contrastan palabras de igual duración, acento y con el morfema final igual, por ejemplo: Felipe está montando, esquiando, hablando, jugando, nadando, remando, bailando, saltando, gritando, pintando, rayando. Identifica todas las palabras que se le presentan. En las que presentó mayor dificultad fue en el par: hablando y nadando. Se trabajó oponiéndolas y ahora las identifica sin problema.

Actualmente se trabajan pares mínimos de palabras que sólo varían en un fonema, contrastando el mayor número de estímulos posible. Ejemplo: falla, raya, malla, calla, talla, vaya, haya.

Donde presenta más dificultad es en los pares mínimos que contienen los fonemas oclusivos sordos /p/t/k/, tanto en posición inicial de palabra como en intermedia. También se ha observado que le cuesta trabajo



discriminar entre palabras que contienen dichos fonemas en posición inicial vs. las que no los tienen, por ejemplo:

- color vs. olor
- calar vs. alar
- cama vs. ama
- tema vs. Ema
- pozo vs. oso
- pala vs. ala
- cola vs. ola

Actualmente se trabaja conversación, lecturas, y discriminación de sonidos básicos. Se contrastan pares mínimos y se corrige la articulación. Los resultados son satisfactorios y la niña se muestra muy contenta con el trabajo llevado a cabo.

La voz ha mejorado notablemente, la intensidad es más fuerte, utiliza más suprasegmentos y cada vez es menos monótona.

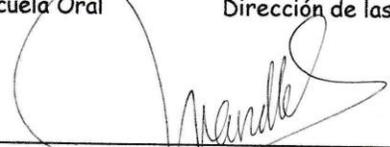
La articulación también ha mejorado desde que utiliza el implante coclear. Su habla es mucho más inteligible y frecuentemente se autocorrige. Reporta que en la escuela constantemente la felicitan porque está hablando muy bonito y todos sus compañeros le entienden con mayor facilidad.

Es necesario seguir corrigiendo la articulación pues cuando está emocionada omite el fonema /n/. Actualmente se está trabajando en esto. La cooperación de los padres es excelente, se involucran en el trabajo y cumplen con todas las tareas.

Es un placer para mí trabajar con Ana Jacinta.

  
 Lic. Marcela Romano Delón  
 Supervisora de Escuela Oral

  
 Lic. Ma. Angelina Tellez  
 Dirección de las Clínicas Externas

  
 Marcelle Jacobo Kanán  
 Terapeuta



**INSTITUTO MEXICANO DE LA AUDICION Y EL LENGUAJE A.C.**

Av. Progreso 141 - A, Col. Escandón, C.P. 11800, México, D.F., Tels. 52-77-64-44 52-77-65-20 Fax. 52-77-68-21

Página WEB: [www.lmal.org.mx](http://www.lmal.org.mx)

E-mail: [lmal@lmal.org.mx](mailto:lmal@lmal.org.mx)

México, D.F. a 27 de junio del 2002

Informe de trabajo

Nombre de la alumna: Ana Jacinta Aguirre Abad  
 Fecha de nacimiento: 14 de mayo de 1993  
 Edad: 9 años 1 mes  
 Diagnóstico: cortipatía bilateral de etiología desconocida que determina una hipoacusia bilateral profunda.  
 Marca y modelo del implante coclear: Cochlear, Nucleus 24  
 Fecha de cirugía: 4 de noviembre del 2000  
 Fecha de conexión: 5 de diciembre del 2000  
 Resultados de la audiometría con el implante coclear: el implante le da un promedio total de audición de 24 dB  
 Estrategia que utiliza: ACE  
 Oído implantado: izquierdo  
 Fechas que comprende este informe: del 8 de enero al 27 de junio del 2002  
 Sesiones programadas: 37  
 Sesiones efectivas: 32  
 Recomendó: Escuela Oral del IMAL

A. Diagnóstico inicial

Jacinta presenta pseudodisartría y algunos problemas en la estructuración del lenguaje, secundarios a cortipatía bilateral de etiología desconocida que determina hipoacusia bilateral profunda.

Estimados señores Aguirre:

Éste es un informe sobre el trabajo terapéutico realizado con su hija Ana Jacinta.

B. Comunicación lingüística oral

B.1 Articulación

Produce el fonema /g/:

- en forma aislada: sí
- en posición inicial: sí
- en posición intervocálica: sí
- en lenguaje fluido: inconstante

Todavía presenta confusiones entre /x/ y /g/ y algunas omisiones en grupos heterosilábicos.

Produce el fonema /s/:

- en posición final: sí
- en lenguaje fluido: inconstante



50 aniversario



Sustituía el fonema /r/ por /r/ en posición intervocálica por lo que se trabajó sólo en esta posición.

Produce el fonema /r/:  
 en posición intervocálica: sí  
 en lenguaje fluido: sí

C. Comunicación lingüística escrita

C.1 Redacción libre

La niña hizo diferentes redacciones en las cuales presentó ciertos problemas de estructuración, los cuales se corrigieron al revisar los textos explicándole y pidiéndole diferentes ejemplos donde utilizara los elementos faltantes.

También se trabajó con el Diario interactivo donde Jacinta muestra sus emociones e inquietudes de forma escrita; no se le hace corrección directa en su estructuración, sólo se hace retroalimentación respondiendo la maestra por escrito con la estructura correcta. La niña mostró mucho gusto por esta actividad y ella la solicitaba; mostraba sus dudas y estados de ánimo de forma escrita.

D. Comunicación lingüística oral y escrita (gramática)

D.1 Análisis gramatical

Analizó gramaticalmente diferentes oraciones recibiendo apoyo; este trabajo se le facilitó más que en el periodo anterior, pero aún tiene ciertas dudas para identificar los objetos directo e indirecto en una oración. Los demás elementos los identifica claramente y los utiliza sin problemas en el lenguaje oral y escrito.

Se trabajaron los siguientes elementos gramaticales:

1. Sujeto
2. Predicado
  - a) núcleo verbal
  - b) objeto directo
  - c) objeto indirecto
  - d) circunstanciales de lugar (ayer, hoy, mañana), tiempo (por la mañana, por la tarde, por la noche) y modo (estados de ánimo)

Con el cambio de actividades, Jacinta comprendió mejor los términos debido a que los maneja en la escuela y se mostró más dispuesta a este trabajo. Le ha costado un poco de trabajo identificar el objeto directo en oraciones como:

3. A mí me gustan los chocolates.
4. A mi mamá le gustan las flores.
5. Al papá de Bethoveen le gustaba el vino.

D.2 Gramática

Se trabajaron las preposiciones siguientes:

"de" :

- En el objeto directo: Martha usó el auto de Pedro.
- En el circunstancial de material: El suéter es de lana.
- Como parte de un complemento del adverbio: El lápiz está adentro de la caja.



- Como parte de un complemento de un adjetivo: Juan está orgulloso de su papá.

"en" :

- Como ubicación espacial con el verbo ir: Jacinta fue ala cocina, ahora ella está en la cocina.

"hasta" :

- Como dimensión temporal: La biblioteca la abren hasta las 4:00 pm.

"desde – hasta" :

- como dimensión temporal y espacial: ¿Cuánto tiempo haces desde tu casa hasta la escuela?

Se le dificultó mucho comprender las preposiciones desde y hasta, pero actualmente las utiliza correctamente en las ejercitaciones pertinentes. Es capaz de hacer sustitución de preposiciones sin que el texto pierda el sentido principal.

E. Comprensión lingüística oral

E.1 Percepción auditiva

Se continuó con el Programa de Adiestramiento de la Evaluación y la Percepción Auditiva (PAEPA), y se obtuvieron los siguientes resultados:

Se trabajaron las áreas de:

- Discriminación de pares mínimos con diferente consonante inicial en palabras bisilábicas graves:
  - /p-t/: pasa – taza, pisa - tiza, pose - tose, pala – tala
  - /p-k/: poza – cosa, pasa – casa, piso – quiso, pura - cura
  - /t-k/: taza – casa, tose – cose, todo – codo, tema - quema
  - /f-s/: feria – sería, fiesta – siesta, falsa – salsa, forro, zorro

Con los mapeos que se le han realizando, Jacinta ha mejorado, pero aún tiene respuestas inconsistentes. La niña mostró más interés por esta actividad.
- Discriminación de palabras bi o trisilábicas graves en pares mínimos donde cambia la consonante inicial como: /masa, pasa, casa/, / mata, pata, gata/, foco, poco, loco/. Le costó más trabajo discriminar estas palabras, sobre todo cuando el modo de articulación es el mismo como: /feriado- seriado/, /taza, casa, pasa/, /cose, pose, tose/.
- Repetición de oraciones cortas con un par mínimo: le cuesta mucho trabajo esta actividad, sobre todo si los pares mínimos tienen el mismo punto o modo de articulación, por lo que se ha trabajado más con pares donde un fonema sea oclusivo y otro prolongable como /m-t/ y /p-d/. Ejemplos:
  - La taza está junto a la masa.
  - En la tina hay una mina.
  - El puro está muy duro.
- Repetición de oraciones cortas: pide repeticiones constantes y sus respuestas son inconsistentes, sobre todo cuando dentro de la oración hay



preposiciones, conjunciones, pronombres, etc. Esta actividad se trabajó con los siguientes cuentos:

- El cedacero, La frasterita y La maceta de albahaca

Autor: PISARRO, Eduardo. Pita, pita, cedacero, Cuentos de nanas. Ed. Novaro. México

- Respuestas a preguntas literales y de extensión relacionadas con un texto: contesta correctamente a las preguntas aunque algunas veces pide repetición de éstas, o ella las repite para confirmar si entendió bien.
- Conversación: Jacinta es una niña a quien le gusta conversar sobre los temas que le inquietan; auditivamente ha evolucionado notablemente, pero acostumbra repetir lo que el interlocutor dijo para confirmar su comprensión y si no, pide repetición. Esta costumbre hace pesada la conversación con la menor. Además en conversación con más de una persona, tiene dificultad y parece perder interés por lo que se platica debido a que todavía no comprende totalmente lo que se dice.

Estas actividades se han seguido intercalando con el trabajo de articulación y de estructuración.

## II. Nivel de autocorrección, aspectos emocionales, cooperación familiar, asistencia y puntualidad

Jacinta presenta algunos problemas en su lenguaje oral sobretodo en el empleo de nexos; se le tienen que hacer todavía indicaciones sobre sus errores. En articulación se autocorrigió la mayoría de veces durante el tiempo de terapia. En su lenguaje espontáneo, incrementa la velocidad y no es conciente de sus fallas articulatorias. Es una niña muy participativa, inquieta y segura de sí misma; le gusta saber la razón de todo e intenta encontrar sus propias respuestas. Por ello algunas veces interrumpe las actividades y se le tiene que pedir que exprese sus comentarios posteriormente. Sigue mostrando gusto por venir al IMAL. La relación que ha entablado con la terapeuta y con todo el personal del Instituto es muy buena.

La asistencia y puntualidad mejoraron notoriamente en este periodo, así como la participación familiar.

## III. Conclusiones y recomendaciones

Ha tenido avances en su articulación y corrige la mayoría de sus errores de estructuración cuando éstos se le indican.

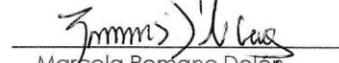
Se recomienda continuar con el trabajo auditivo en el nivel de conversación con una y varias personas. Debe procurarse que no repita todo lo que los demás le dicen. Hay que continuar con el trabajo de discriminación de pares mínimos con cambio de la consonante inicial, media y de palabras dentro de oraciones;.



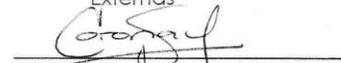
Asimismo hay que estar pendientes de los últimos mapeos de la niña antes de su partida.

Gracias señores padres por su cooperación.

  
Lic. Ma. Angelina Téllez Guerrero  
Subdirectora de Rehabilitación  
de las Clínicas Externas

  
Marcela Romano Delón  
Coordinadora del Programa  
de implantes cocleares

  
Lic. Laura Gaytán  
Supervisora de las Clínicas  
Externas

  
Susana Coroha Wtrilla  
Terapeuta