

## ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN NIÑOS SORDOCIEGOS ENTRE 4 Y 12 AÑOS\*

Yenny Rodríguez Hernández\*\*  
Institución Universitaria Iberoamericana

Fecha de recepción: Agosto de 2007  
Fecha de aprobación: Mayo de 2008

### Resumen

El presente documento presenta los resultados de una investigación basada en un estudio descriptivo, centrado en establecer las características comunicativas que se manifiestan en la interacción comunicativa de un grupo de niños sordo ciegos congénitos entre 4 y 12 años con sus interlocutores en un contexto social. El método empleado para la recolección de información fue la observación de tipo no participante o simple donde se empleó una estrategia perceptual a través de la cual el observador registró los comportamientos comunicativos que se dieron en la interacción, y donde debía realizar la descripción de aspectos relacionados con proxemia, exploración, interacción comunicativa e interacción social. Los resultados se encuentran relacionados con dos aspectos importantes. A saber: a) La descripción de los comportamientos observados según la propuesta de Nafstad y Rodbroe (1997), y b) la caracterización de la comunicación en niños sordociegos como sistema.

**Palabras clave:** sordoceguera, interacción comunicativa, características comunicativas, contexto social y pares comunicativos.

## DESCRIPTIVE STUDY OF THE INTERPERSONAL COMMUNICATION IN BLIND-DEAF CHILDREN BETWEEN 4 AND 12 YEARS\*

### Abstract

The present document presents the results of an investigation based on a descriptive study, centered in the description of the communicative characteristics that are declared in the communicative interaction of a group of congenital blind deaf children between 4 and 12 years with their speakers in a social context. The employed method for the harvesting of information was the not-participating type or simple observation where was employed a perceptual strategy through which the observer registered the communicative behaviors that were given in the interaction, and where should carry

\* Investigación realizada en el grupo de estudios de la comunicación interpersonal al interior de la línea de desarrollo y competencia comunicativa.

\*\* Docente Institución Universitaria Iberoamericana. ufisedu@hotmail.com

out the description of aspects related to proxemy, exploration, communicative interaction and social interaction. The results are found related to two important aspects. To know: a) The description of the behaviors observed according to the proposal of Nafstad and Rodbroe (1997), and b) the characterization of the communication in blind and deaf children as system.

**Keywords:** blind and deaf, communicative interaction, communicative characteristics, social context and communicative couple.

## INTRODUCCIÓN

El niño con sordoceguera es un ser biopsicosocial. Es decir, tiene unas potencialidades reales, unas estrategias comunicativas que desarrollan y que son inherentes a la falta de los sentidos visual y auditivo. La interacción que se establece entre ellos y sus interlocutores, puede ser analizada desde las tres dimensiones: interpersonal, interpersonal y socio-cultural.

En la primera, según Bernal (2003) se tienen en cuenta las condiciones, capacidades y potencialidades que posee un sujeto que lo ayudan a definirse, y que le permiten su caracterización como ser comunicativo. Su descripción implica tener aspectos relacionados con las variables: a) Biológica (aspectos anatómicos, neuroanatómicos y neurofisiológicos y neurolingüísticos involucrados en los procesos de interacción que dependen de la modalidad comunicativa empleada, auditiva, visual, viso-gestual); b) Psicológica (procesos de pensamiento, procesamiento de la información, nivel de inteligencia, y uso de procesos cognoscitivos necesarios para que una persona pueda procesar la información lingüística o no-lingüística que se utiliza durante la interacción); c) Lingüística (lenguaje como elemento de simbolización; implica el análisis de aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos del código); y d) Psicolingüística (comprensión y descripción de los procesos de decodificación y codificación del lenguaje).

La segunda, la dimensión interpersonal, está constituida según Bernal (2003) por la intersubjetividad la

cual se entiende como la negociación de significados en relación con la información del mundo que comparten los interlocutores. Por consiguiente en esta dimensión se tiene en cuenta el papel que desempeña el otro dentro de la comunicación. Por eso su descripción implica aspectos como: las intenciones, las emociones, las experiencias, las necesidades, los afectos, los roles, los intereses, y las expectativas. Una análisis de la misma describiría: a) Variables Microcontextuales (espacio físico o de situación, tipo de relación que se establece entre los participantes); b) Variables Macrocontextuales (reglas o normas sociales que determinan las formas de comportamiento –verbales y no verbales–, y las normas o formas de interacción); c) Variables Pragmáticas (uso y conocimiento de las reglas y normas de interacción -organización social del discurso, normas de cortesía, máximas conversacionales).

La tercera, la dimensión sociocultural, tiene en cuenta las reglas de interacción dadas por la cultura, por la sociedad. Contempla según Bernal (2003) la descripción y el análisis del fenómeno de la interacción. Son variables de esta dimensión los factores sociales y culturales, los aspectos verbales y no verbales, y la metacognición.

La comunicación humana analizada desde las tres dimensiones mencionadas en los párrafos anteriores, se encuentra enmarcada en un modelo sistémico el cual implica ver dicho proceso según González (2002), como un sistema general de transmisión de pautas las cuales ofrecen intereses desde el punto de

vista de la teoría social que requiere un nivel de análisis de uso o modelos dialécticos y de la comunicación interpersonal. De igual manera, la comunicación es un sistema que interactúa en la sociedad. Por consiguiente, su enfoque es pragmático en la medida en que también se analizan los sistemas de signos abordando el estudio de las condiciones de la conducta comunicativa del hombre en la interacción directa (grupo), dentro de sistemas de comunicación social más complejos (comunicación de masas), así como indicar las reglas de la conducta efectiva a la interacción, en el marco de esas condiciones necesarias para la comunicación.

En este modelo sistémico, el hombre según González (2002), es un ser social por naturaleza el cual ve la comunicación como un comportamiento, como un sistema de relaciones sociales existentes y de la estructura de unos sistemas sociales. De la misma manera la comunicación se encuentra inscrita en un marco social más amplio dentro de un sistema mayor (sociocultural) los cuales se determinan e influyen entre sí.

A partir de los conceptos anteriores, la comunicación como sistema y las dimensiones de la comunicación interpersonal, la comunicación en personas con sordoceguera debe analizarse no sólo en la dimensión intra-personal, es decir, desde las potencialidades que tiene como persona, como individuo, teniendo en cuenta su limitación visual y auditiva, sino también desde los distintos micro y macro-contextos en los cuales participan las personas con sordo-ceguera. De esta manera se identificarán las habilidades que desarrollan los niños para desenvolverse en forma adecuada en cada uno de ellos al igual que los conceptos que maneja la sociedad de oyentes videntes relacionados con la sordoceguera, las necesidades físicas de esas personas, sus potencialidades, sus características y sus particularidades.

De igual manera, la investigación asumió cuatro categorías de análisis de la comunicación en niños con sordoceguera congénita propuestas por Nasftad y

Rodbroe (1997), como son : 1) la proxemia, 2) la exploración, 3) la interacción social, y 4) la interacción comunicativa. La primera entendida como la distancia a la que la persona sordociega es capaz de entablar un acercamiento de un tercero que tiene la función de base de seguridad. Comprende aspectos como: a) El contacto corporal, b) la extensión de brazos; c) contacto dentro del mismo espacio; d) contacto fuera del alcance, y e) contacto en el cuarto cercano.

La exploración, por su parte, según Nasftad y Rodbroe (1999), hace alusión a la atención que presta el niño a los objetos y a las personas a través de la necesidad de explorar y de construir imágenes relacionadas con el mundo que lo rodea. La descripción de esta categoría implica los siguientes aspectos: a) La exploración de las personas centrándose en los rostros; b) La exploración de los objetos físicos; c) la exploración de los espacios físicos.

La interacción social, según Naftad y Rodbroe (1999), es la atención de los pares motivada por la necesidad de obtener, mantener, extender y recuperar la armonía interpersonal y la inter-subjetividad. Implica: el análisis de aspectos como: a) la interacción cara a cara la cual es una atención mutua a cada uno de los participantes sin la presencia de un objeto. (Nosotros); b) la interacción cara a cara en la cual se incluye la atención conjunta y la interacción recíproca con un objeto compartido. (Tú- yo); y c) La interacción cara a cara incluyendo la atención mutua, la interacción recíproca y la atención conjunta a un tercer elemento. (tú-yo-eso).

En la interacción comunicativa, por su parte, se refiere al uso de diferentes gestos y expresiones afectivas que se dan en forma típica en los episodios de interacción social los cuales al emplearse en espacios distantes (fuera del contexto original) hacen referencia a aspectos representados en los eventos interactivos. Naftad y Rodbroe (1999). La descripción de esta categoría implica: a) las expresiones emocionales y afectivas; b) las expresiones

afectivas y emocionales compartidas; c) las representaciones dadas a través de la ubicación del cuerpo en el espacio; d) los gestos de localización proximales, los gestos de acción proximal relacionados con el contexto; e) los gestos de localización distal y los gestos generalizados fuera del contexto original; y f) los símbolos compartidos y los gestos deícticos.

A partir de las bases teóricas anteriores, la investigación que se llevó a cabo tuvo como objetivo general: Describir las características comunicativas que se manifiestan en la interacción comunicativa en niños sordociegos congénitos en edades comprendidas entre 4 y 12 años, con sus interlocutores en un contexto social. Dicho objetivo se alcanzó a partir de los siguientes objetivos específicos: a) Describir las características comunicativas relacionadas con la proxemia que se manifiestan en la interacción de niños sordos-ciegos congénitos con sus interlocutores en el contexto social; b) Describir las características comunicativas relacionadas con la exploración que se manifiestan en la interacción de niños sordociegos congénitos con sus interlocutores en el contexto social; c) Describir las características comunicativas relacionadas con la interacción social que se manifiestan en la interacción de niños sordociegos congénitos con sus interlocutores en el contexto social; y d) Describir las características comunicativas relacionadas con la interacción comunicativa en un grupo de niños sordo-ciegos congénitos que se manifiestan a través de las expresiones y símbolos empleados con sus interlocutores en el contexto social.

## MARCO METODOLÓGICO

### *Tipo de estudio*

La investigación fue un estudio descriptivo. En este caso se centró en la descripción de las características comunicativas que se manifiestan en la interacción comunicativa en un grupo de niños sordo ciegos congénitos entre 4 y 12 años con sus interlocutores en un contexto social.

### *Método*

El método que se empleó fue el de la observación de tipo no participante o simple, y se empleó una estrategia perceptual a través de la cual el observador registró los comportamientos comunicativos que se dieron en la interacción, y realizó la descripción de aspectos relacionados con proxemia, exploración, interacción comunicativa e interacción social.

### *Participantes*

En el estudio participaron 6 niños y niñas con sordoceguera congénita cuyas edades estaban comprendidas entre los 4 y 12 años, sin o con síndromes asociados, escolarizados o no, los cuales fueron observados durante el establecimiento de interacciones comunicativas con sus diferentes interlocutores en un contexto social.

### *Instrumentos*

En esta investigación se emplearon tres instrumentos: una matriz de registro de las cuatro categorías observadas (proxemia, exploración, interacción social e interacción comunicativa), una entrevista, y un diario de campo.

### *Procedimiento*

La investigación se llevó a cabo en las siguientes fases: a) Fase de elaboración del Marco Teórico y del Marco Metodológico; b) Fase de adaptación, diseño y elaboración de los formatos de registro (Construcción del Diario de Campo y de la Matriz de Registro, y la entrevista, y evaluación de los mismos por expertos de acuerdo con los procesos de validez de contenido); c) Fase de recolección y tabulación de datos. Aquí se observaron todas las seis muestras y los datos fueron registrados en cada uno de los instrumentos; y d) Fase de análisis de resultados. Se retomaron los datos obtenidos a través de la observación. Se elaboró la sistematización final de las 6 muestras teniendo en cuenta cada una de las cuatro

categorías trabajadas. Se efectuó una triangulación que consistió en el análisis de la información reportada en cada uno de los formatos (matriz de registro, diario de campo, y entrevista). Se compararon los datos registrados para cada uno de los niños. La información por muestra se complementó y se inició el proceso de caracterización. Finalmente, los resultados de las muestras se compararon con la teoría seleccionada y se elaboró el informe final.

## RESULTADOS

Los resultados se encuentran relacionados con dos aspectos importantes. A saber: a) Las descripción de los comportamientos observados según la propuesta de Nafstad y Rodbroe (1997), y b) la caracterización de la comunicación en niños sordociegos como sistema.

En cuanto a la descripción de las categorías propuestas por Nafstad y Rodbroe: proxemia, exploración, interacción social e interacción comunicativa, se observó que los infantes en su mayoría son quienes inician las interacciones. Las conductas corporales que se presentan son: a) coger con sus manos los brazos de sus interlocutores; b) tocar con sus dos manos la cabeza y los brazos de las personas con quienes interactúan; c) ubicar su cuerpo en el espacio y realizar vueltas; d) tomar del brazo al compañero que esta detrás del niño; e) extender los brazos y chocar las manos con las manos de los interlocutores; f) tomar la mano de un familiar (hermana, mamá) que está al lado izquierdo, y colocar su brazo izquierdo alrededor de ella; g) correr desde la puerta ubicándose frente a la persona que dirige la actividad (coro, sesión de clase); h) tomar la mano de su compañero; i) extender el brazo para buscar y tocar al interlocutor a través de giros laterales del cuerpo; j) pasar los brazos por detrás del interlocutor; k) abrazar a sus seres queridos; l) olfatear a las personas (especialmente cuando no las conocen); m) correr hacia el sitio donde se encuentran las personas con las que se quieren relacionar; n) extender los brazos hacia el interlocutor en busca de su atención y contacto cuan-

do sienten que se encuentra cerca; ñ) rozar suavemente a los posibles interlocutores en la espalda; o) coger la mano de su interlocutor y colocarla sobre la propia; p) acercarse suavemente a las personas a quienes buscan por tanteo.

Los comportamientos anteriores buscan entre otras intenciones: manifestar afecto; ubicarse en el espacio; solicitar acciones; conocer el sitio en el cual interactúan; participar en juegos en solitario como forma de interacción intrapersonal; expresar emociones como estar cansado, satisfecho, de buen ánimo; llamar la atención de su interlocutor para que participe con él de algo que le quiere compartir; prestar atención para poder seguir instrucciones; reconocer a las personas y manifestarles afecto; expresar seguridad hacia él y hacia quienes se encuentran en el mismo espacio; reconocer objetos y personas; iniciar interacciones, y participar de la acción del adulto.

En la segunda categoría, la exploración, los comportamientos identificados son: la exploración de las personas en el rostro (en un solo caso). Para esto el pequeño extiende los brazos, toma la cara de cada persona, explora el rostro por tanteo, continúa hacia el cabello, se acerca al rostro y olfatea la piel. La intención de dicha secuencia de acciones es hacer el reconocimiento del posible interlocutor. El anterior comportamiento se evidencia en aquellas situaciones en las cuales no se sabe quién es la persona que quiere establecer con él un contacto. Por consiguiente se entiende como la primera forma empleada para identificar y conocer a alguien extraño. Si no le agrada este interlocutor, realiza rechazo con los brazos y se aleja, gira su cuerpo y da la espalda. Si hay empatía le da besos en forma sucesiva.

En cuanto a la exploración de los objetos, se puede apreciar en los niños la realización de acciones como: buscar los objetos por tanteo, cogerlos varias veces, olerlos, tocarlos, sacarlos del sitio donde se encuentran (escritorio, paquete) y llevarlos a la boca para comerlos (en el caso de los alimentos). Las manos

son instrumentos para explorar cosas que se encuentran cerca o lejos de su cuerpo. En caso de que dichos objetos se encuentren agrupados en un solo sitio, el niño se acerca y toma uno por uno, los alterna de una mano hacia la otra, de un lado para otro, y luego los deja donde estaban.

En relación con la exploración de los espacios físicos, se observa en los niños el uso de estrategias como: realizar la ubicación de su cuerpo en el espacio a través de giros corporales lentos con el objetivo de identificar el sitio en el cual se encuentra; extender los brazos en busca de partes fijas como la pared, una vez la identifica gracias al tanteo, se ubica frente a la misma y empieza a deslizar sus manos a lo largo de ésta para llegar al sitio deseado o a la persona con quien quiere interactuar. Las intenciones de estas acciones pueden ser: alcanzar un objeto, seguir una orden sencilla, salir del espacio, establecer un contacto con alguien, solicitar una acción.

La tercera categoría, la interacción social, ésta se evidencia a través de comportamientos tales como: Interacción cara a cara, acá los niños establecen contacto físico con el adulto, se acercan a él, hacen el reconocimiento correspondiente a través del tacto, se ubican frente a frente, le tocan las manos, los brazos, la cara, el cabello. También se observan movimientos de vaivén de manera suave una vez toman la cabeza del adulto entre las manos. Cuando identifican a su interlocutor lo abrazan y permanecen a su lado.

En cuanto a la interacción cara a cara con atención conjunta y con un tercer elemento, sólo en uno de los casos es el adulto quien toma la mano del niño y la dirige hacia el cuello, la coloca hacia la altura del cartílago tiroideos y hace que su hija permanezca con los dedos allí ubicados para que pueda sentir la vibración de las cuerdas vocales, y así ayudarlo a construir una representación de lo que es el sonido. En la mayoría de los casos son los niños los que establecen ese contacto cara a cara con los adultos con el objetivo de compartir acciones mutuas (cantar, reconocer objetos, expresar emociones, estados de

ánimo, entre otras) o intercambiar conocimientos sobre algo que se está haciendo. Por ejemplo, los signos de las canciones que se interpretan en lengua de señas.

Finalmente, en la cuarta categoría, la interacción comunicativa, se destaca el uso de expresiones emocionales y afectivas la risa en todos los niños como signo a través del cual se comparte con el otro la identificación de las personas, y los estados de ánimo. También se da el palmeteo y los movimientos de vaivén muy recurrentes. Estos tienen como finalidad expresar estados de ánimo y afianzar una determinada acción solicitada. La risa se convierte además en un indicador de respuesta positiva al contacto cara a cara.

En cuanto al uso de expresiones afectivas y emocionales compartidas, se destaca el abrazo, la caricia en la cara, en los brazos y en las piernas. En algunas circunstancias en las que los adultos tienen que llamar la atención a los niños porque hacen desorden, porque están muy inquietos o porque no realizan las acciones por ellos solicitadas, toman a los niños de los brazos y los sientan de manera fuerte. La respuesta de los menores es quedarse quietos. El uso de las expresiones afectivas y emocionales compartidas tiene como intención: manifestar amor, cercanía, mal genio, aceptación, rechazo; llamar la atención para cambios de comportamientos, y ejecutar acciones.

En relación con las representaciones dadas a través del cuerpo sólo se pudo evidenciar en un niño cuando el profesor de canto lo toma de la mano, lo pasa al frente del grupo, se ubica a la espalda del niño, toma y extiende sus brazos y realiza movimientos para explicarle las acciones que tiene que realizar éste durante la canción. De la misma forma toma su mano y realiza en ella señas sobre algunos conceptos relacionados con la canción.

Lo mismo sucede en el uso de gestos de localización proximal y gestos de acción proximal relacionados

con el contexto. Sólo se pudo observar en uno de los niños mientras estaba en el salón de clase cuando toma a la mamá de la mano, la lleva hasta la ventana, y señala con su dedo un lugar específico al que la mamá luego observa.

Los gestos de localización distal y gestos fuera del contexto original al igual que los símbolos compartidos y gestos deícticos no se evidencian en ninguno de los niños. Lo anterior se puede deber al tipo de situaciones que se observaron.

En relación con las dimensiones de la comunicación, es decir, la comunicación vista como un sistema, lo observado en la dimensión interpersonal, demuestra que los interlocutores más frecuentes son los adultos quienes cuales están representados por los padres, el instructor de coros o los docentes en las aulas de clase. También se pueden citar otros familiares, los compañeritos de salón y los del grupo coral. En su mayoría son profesionales y se desempeñan en los sectores como la educación especial, la industria y el hogar.

Las relaciones que se establecen en todos los casos se caracterizan por ser simétricas y recíprocas. Los adultos esperan a que los niños inicien las acciones, valoran sus participaciones, asignan significados e intenciones a las mismas. En la mayoría de los casos son los infantes quienes inician las interacciones. El adulto permanece a la espera y cuando se le da la oportunidad o ve en momento en el cual puede intervenir inicia su participación a través de comportamientos muy similares a los realizados por sus hijos o educandos.

Los adultos son quienes interpretan las acciones de los niños ya sea intencionales o no. Les asignan significados dependiendo del contexto. Es decir, del análisis que llegan a realizar de la acción misma, de los objetos que se encuentran en el mismo contexto, y de la situación en la cual se participa.

En esta dimensión se destaca el uso que hacen los adultos de las categorías propias de los niños. Entre

éstas la proxemia y la exploración son las que predominan. Lo anterior se debe a que gracias a ellas se pueden acercar a los niños, comparten con ellos conocimientos sobre los objetos o sobre las personas que se encuentran en el contexto social. Por ejemplo, intercambiar significados sobre los alimentos; sobre los signos y movimientos que se deben emplear en una canción; sobre los estudiantes que los iban a observar, y sobre las actividades pedagógicas que se van a adelantar.

También se observa la apropiación que hacen los adultos de las estrategias empleadas por los niños, del valor que le dan a las mismas y de la forma como asumen que son las más adecuada para saber qué quieren sus hijos o sus educandos.

Para finalizar, en la dimensión socio-cultural, los contextos sociales de interacción son en su mayoría sesiones de clases en las cuales participan los docentes y los compañeros de clase. Las relaciones que se dan aquí son simétricas. El manejo pedagógico de las diferentes actividades está a cargo del adulto en este caso del docente con preparación en educación especial.

Los espacios son cerrados en el caso del aula de clase y abiertos en la situación de descanso donde los niños pueden realizar acciones en espacios lúdicos como el parque. Los objetos que se encuentran en estos contextos son útiles escolares, pupitres, elementos didácticos de diferentes texturas y tamaños, alimentos, lápices, hojas, esferos, figuras geométricas, caja de luz, entre otros. En una de las instituciones se emplean cajas de luz para ayudarles a construir a los niños el concepto de luz.

Las actividades que se realizan en estos espacios tienen como objetivo contribuir en el desarrollo del pensamiento, de la comunicación, de las relaciones interpersonales, de la autonomía e independencia de los niños a través de la implementación de estrategias en las cuales los sentidos del tacto, el olfato y la proxemia son los mediadores. Los niños con sordo-

ceguera son tratados como cualquier otro niño en proceso de aprendizaje. de allí que existan normas de comportamiento que deben ser exigidas a través de signos como tomar el niño por el brazo y hacerlo sentar. En estos casos la fuerza de la acción es la que le da a entender al sujeto que debe modificar sus acciones.

## *Discusión*

El olfato y el tacto se convierten en los oídos y en los ojos, gracias a los cuales los niños sordociegos pueden formar representaciones del mundo que los rodea. Acá superan a los oyentes videntes quienes por prejuicios de naturaleza social se abstienen de olfatear a las personas, a las cosas e incluso a los alimentos por considerarse un comportamiento falto de toda norma de etiqueta y cortesía. Como tampoco es aceptado el establecer un contacto físico más allá de la distancia social. Sólo se puede invadir el espacio personal cuando es uno de los participantes quien lo permite. En el caso de la comunicación con sordociegos este permiso es inherente a la misma interacción de manera tal que se presupone contar con éste antes de iniciar un contacto con uno de ellos.

Por consiguiente, se puede afirmar que en el caso de los niños con sordoceguera la proxemia y la inclusión al espacio personal no es una amenaza. Al contrario es uno de los mecanismos más óptimos que tienen ellos de conocer a las personas y a las cosas. Al igual es una gran oportunidad para realizar representaciones mentales de los posibles interlocutores e incluso de los mismos objetos. Sería muy conveniente formular en próximas investigaciones descripciones sobre la forma en la que los individuos realizan representaciones a través de estos tres sentidos tan importantes para la población con sordoceguera

La interacción con personas sordociegas también se realiza cara a cara. Esto hace pensar que la imposibilidad de ver y escuchar no niega en estos sujetos el contacto físico mediado por la disposición del cuerpo en un espacio y la ubicación de los dos

interlocutores cara a cara. En el caso de la población con sordoceguera esta estrategia se hace más válida en la medida en que es gracias a dicha posición como se pueden identificar gestos, crear representaciones del sonido, de las normas, y explorar el mismo objeto.

La exploración se convierte en otra estrategia adoptada no sólo por el niño sino también por el adulto para ayudarle al sujeto con sordoceguera a construir representaciones mentales y a negociar significados. Aquí también vale destacar el papel de la acción conjunta. El niño y el adulto a través del tacto, de la proxemia y del olfato deben estar realizando acciones en forma simultánea que les permitan no sólo intercambiar signos sobre las cosas sino también co-construir representaciones de las mismas.

Al igual que todos los seres humanos los niños con sordoceguera con emotivos y prueba de ello se ve en el alto grado de manifestación de emociones, al deseo de estar estableciendo relaciones con los demás, a la seguridad que produce un abrazo u una caricia en el interlocutor más pequeño.

El temor a ser tocado y a tocar en este caso no es válido. Al contrario se convierte en una premisa indispensable para establecer cualquier tipo de contacto con estas personas. Sólo en el momento en que esto se lleve a cabo se rompen los límites de la comunicación y se abren nuevos caminos para conocerse y enriquecerse como seres humanos.

Llama la atención el uso de no haberse observado la presencia de gestos de localización distal y símbolos deícticos compartidos. Ésto se puede deber al tipo de interacciones observadas, a las habilidades de los mismos interlocutores, o a la misma naturaleza de los temas tratados. Sin embargo, se hace necesario explorar al respecto. La deixis se asocia con el desarrollo de unos proceso de representación un poco más compleja en los cuales el significado de las cosas está mediado por aspectos relacionados con el manejo de elementos en el aquí y en el ahora



(contextuales), además de los referentes compartidos. Es por ello que una discusión al respecto sería válida para entender el por qué dichos elementos no aparecen en la muestra analizada.

En cuanto al segundo eje de discusión, la influencia del síndrome en el desarrollo de habilidades comunicativas, es importante destacar según se mostró en la tabla de caracterización de los participantes la presencia que de la población total (6) sólo uno presenta un síndrome (Torch). Sin embargo, al analizar la descripción de la muestra durante la interacción se puede observar que los comportamientos comunicativos empleados por el niño son iguales a los de los demás. Es decir, predomina la proxemia y la exploración. La diferencia está en la calidad de las interacciones. En este caso son más cortas, hay mayor participación del adulto, los periodos de latencia entre lo que el adulto hace y la respuesta esperada en el niño con el síndrome es más prolongada. La causa se encuentra relacionada con la misma naturaleza del síndrome asociado. Este podría ser un aspecto a estudiar en próximas investigaciones.

En cuanto al papel del adulto en el desarrollo comunicativo, social y cognoscitivo de los niños con sordoceguera, y de las habilidades que él debe tener para ayudarle al infante a desenvolverse en forma adecuada en los distintos contextos de interacción, los resultados evidencian que no existe una diferencia entre variables sociodemográficas, y la adaptación de estrategias comunicativas basadas en las particularidades de la población sordociega. En otras palabras, ni la edad (en su mayoría son adultos jóvenes), ni el género (en su mayoría fueron mujeres), ni el nivel educativo (pregrado), ni la profesión (docentes en educación espacial, contadores, amas de casa, entre otros), ni el estrato (3) son determinantes del uso de estrategias durante las interacciones. En todos se destaca el empleo de comportamientos proxémicos y de la exploración. De igual manera todos se adaptan a las necesidades de sus interlocutores y asumen como propias las estrategias empleadas.

Todos esperan dar respuesta a las diferentes acciones realizadas por los niños durante las diversas actividades en las cuales participaron.

Sin embargo, se aprecia un contraste de actitudes evidenciadas tanto en el grupo de padres o familiares y en el de docentes (incluso en el instructor del coro). En el primero se hace evidente el sentimiento de sobreprotección hacia sus hijos, y en el segundo, el deseo de ayudarles a lograr comportamientos en los que muestren mayor autonomía y menos dependencia al adulto.

Lo anterior puede deberse al papel social que ejerce cada uno de los grupos mencionados y que se encuentra relacionado con visiones sociales del mismo proceso de socialización. En otras palabras, los padres son los primeros responsables de la formación de sus hijos, de la protección, del desarrollo psicoafectivo, de la estabilidad emocional. Mientras que el segundo es el mediador entre el conocimiento que trae el niño a la escuela y el que ya ha sido construido por otros. Acá el docente es quien tiene que adaptar el material y la metodología de trabajo en aula para ayudarle al niño a construir él mismo sus conocimientos. De igual forma la escuela se convierte en otro contexto de interacción social en el cual se construyen vínculos más de amigos y de compañeros.

En los dos casos (padres y docentes) la imagen del niño se caracteriza por reconocerlo como un ser humano que requiere estrategias diferentes de mediación que son inherentes a la naturaleza de ser sordociegos. Ello no implica que les exijan más que a los oyentes videntes sino que sean reconocidos como niños sordociegos, y que se realicen las adecuaciones a los contextos físicos (lugares, objetos, situaciones) los cuales les permitan realmente desarrollar sus verdaderas potencialidades. El conocimiento de las normas que regulan los dos contextos ha sido transmitido por el padre o el docente, son conocidas y de allí la exigencia de cada uno de ellos por hacerlas cumplir.

Lo anterior evidencia no sólo el rol que tienen los adultos como mediadores del conocimiento sino además como agentes socializadores que le permiten a los niños sordociegos acercarse a los macrocontextos y a las normas compartidas por todos los miembros de una comunidad para establecer una armonía y una sana convivencia.

Con los macrocontextos y las relaciones sociales se llega finalmente al último eje de reflexión, el papel de los contextos en el desarrollo de estrategias comunicativas más efectivas en los niños. Durante el análisis de las muestras se observó que el contexto que predominó fue el institucional. Lo anterior se debe a que es en éste donde los niños permanecen la mayor parte del tiempo. Es un espacio que además de contribuir en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje, les posibilita establecer relaciones con otros iguales a su condición de ser sordociegos. Allí los padres tienen la oportunidad de conocer más estrategias empleadas por los niños para ser reforzadas en la casa y contribuir así en su desarrollo social, cognoscitivo, comunicativo.

## CONCLUSIONES

La descripción de las características de la comunicación interpersonal en niños con sordoceguera congénita implica no sólo el reconocimiento de los comportamientos comunicativos particulares que son inherentes a su condición física sino que además involucra una valoración del papel que desempeñan los adultos en dicho proceso y la caracterización de los contextos sociales en los cuales se da.

El niño con sordoceguera congénita es un individuo de naturaleza social, necesita de los demás para desarrollar habilidades que no son más sino el producto de una serie de adaptaciones físicas y el desarrollo de otros sentidos complementarios relacionados con dicha condición físicas. Es precisamente en las interacciones que sostiene con los demás como la persona sordociega puede generar estrategias que le permitan no sólo relacionarse con los otros indivi-

duos sino que además construye conocimientos del mundo físico que los rodea.

La descripción de la comunicación interpersonal en esta población asume que tanto el adulto como el niño con sordoceguera participan en forma activa en las interacciones. La relación que se establece entre ellos es recíproca y simétrica. Los dos asumen al otro como un interlocutor válido capaz de emplear las mismas estrategias. El adulto asume que es el infante quien debe iniciar la interacción, es él el que explora, el que se aproxima cuando desea interactuar. Su función en este caso está determinada al hecho de servir como intérprete de las acciones del niño, de negociar con él significados, de entender hasta donde una acción tiene intencionalidad o no y de responder asertivamente a los requerimientos que hace el niño.

Las categorías propuestas por Nafstad y Rodbroe (1999 B), son determinantes para caracterizar la comunicación interpersonal en esta población. A saber: la proxemia, la exploración, la interacción social y la interacción comunicativa.

En cuanto a la proxemia el estudio concluye que es el niño sordociego quien maneja más la distancia, es él quien inicia los acercamientos ya sea para establecer una interacción o para sentirse seguro. Los adultos les ayudan a familiarizarse con las cosas que están en su medio físico y a relacionarse con terceros. De esta manera se evidencia como lo afirman las autoras, aptitudes cognitivas y comunicativas desarrolladas por los niños.

En cuanto a la exploración la presente investigación también coincide con las afirmaciones de Nafstad y Rodbroe (1999 A) en la medida en que el niño sordociego presta atención a los objetos, a los rostros de las personas, al olor de sus interlocutor para construir imágenes relacionadas con el mundo que lo rodea. Como se aprecia en los resultados, la percepción táctil y la olfativa se activan en forma significativa para el procesamiento de la información. Es

en esta fase donde el sujeto con sordoceguera une los distintos aspectos que logra percibir de los objetos o seres explorados y crea así imágenes totales de los mismos.

La investigación concluye al igual que los estudios de Naftad y Rodbroe (1999 A), que la atención de los pares está motivada por la necesidad de obtener, mantener, extender y recuperar la relación interpersonal. En las interacciones observadas se pudo apreciar la forma como los adultos y los niños sordociegos negociaban los significados (acciones, gestos representados, señales efectuadas, entre otros). El gesto se empleaba para manifestar emociones, rechazos, estados de ánimo siempre en función de que su interlocutor lo interpretará de acuerdo con el análisis de las acciones que lo precedían. Ejemplos de esto, fruncir el seño, extender el brazo hacia el interlocutor para que no se acerque, girar el cuerpo, dar la espalda, colocar la cabeza entre las manos, entre otros.

En relación con el interlocutor y su rol dentro de la comunicación con un individuo sordociego congénito, la investigación concluye al igual que Naftad y Rodbroe (1999 A), que el interlocutor debe estar al mismo nivel del niño iguales a la hora de construir conjuntamente las relaciones las cuales deben ser simétricas y recíprocas. El adulto es entonces un mediador del conocimiento. Es un ser que le ayuda al niño con sordoceguera a acercarse al mundo físico y social para que sean ellos mismos quienes generen sus propias representaciones. Para ello es necesario que le brinde la oportunidad al infante de ser participantes activos en su propio desarrollo y de construir sus conocimientos del mundo que lo rodea.

El niño con sordoceguera al igual que lo afirman Naftad y Robroe debe ser visto como ser social, con capacidades y necesidades como cualquier ser humano el cual requiere de oportunidades a través de las cuales puedan desarrollar sus verdaderas capacidades. Es aquí donde entra a jugar un papel muy importante el adulto en sus distintos roles: padres o

docentes. Cada uno de ellos debe facilitar el acceso a dichos contextos, el respeto y conocimiento de las formas como el niño construye un conocimiento de sí mismo, de las cosas, de las personas y del mundo que rodea.

El contexto juega un papel muy relevante en la comunicación pues en la medida en que éste sea más enriquecedor, le permitirá a los niños: a) participar en diversas actividades para establecer relaciones más recíprocas y menos directivas; b) trabajar con objetos multisensoriales a través de los cuales los individuos logren alcanzar representaciones de los objetos de su entorno; y c) evidenciar y desarrollar sus verdaderas capacidades y potencialidades. Así los niños tendrán más deseos de participar en éstos y desarrollarán así estrategias que les permitan ser partícipes de su propio proceso de formación; de ser vistos como seres con particularidades comunicativas inherentes a su condición de sordociegos, y no como personas a las cuales les falta dos sentidos: vista y auditivo.

Los contextos de interacción social les deben permitir a los niños con sordoceguera, construir significados a partir de la negociación de los mismos por medio de la co-construcción del conocimiento la cual debe llevarse a cabo con la mediación de un adulto. La negociación se convierte así en una estrategia cognoscitiva e interactiva válida para la generación de representaciones mentales.

Los resultados de la presente investigación son importantes en el proceso de comprensión de la comunicación interpersonal en niños con sordoceguera congénita y se convierten en la base para nuevos estudios que se encuentren relacionados con los siguientes aspectos: a) el desarrollo de los comportamientos comunicativos y de las estrategias de negociación y significación en los individuos con sordoceguera; b) análisis comparativos entre las estrategias empleadas por las personas sordociegas con síndromes y sin síndromes asociados; c) descripción de las formas de representación efectuadas por los

infantes sordociegos a través del sentido táctil y de la proxemia; d) programas de implementación de estas estrategias de aprendizaje y de los comportamientos comunicativos observados en instituciones que trabajen con esta población, y e) descripción de los elementos sintácticos que se evidencian durante la secuencia de acciones realizadas por los niños con sordoceguera durante la exploración de las personas y de los objetos.

## REFERENCIAS

- Bernal, S. (2003). La comunicación humana, dimensiones y variables. Documento de trabajo. Corporación Universitaria Iberoamericana. Bogotá.
- González, L.; Rincón, M.; y Rodríguez Y. (1996). Programa de Consejería Bilingüe para padres de niños sordos. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- González, M. (2002). La comunicación modelo sistémico. Sin publicar Corporación Universitaria Iberoamericana. Bogotá.
- Nafstad, A.; Rodbroe, I. (1997). Congenital Deafblindness, interaction and development towards a model of intervention. En: Communication and congenital deafblindness. Deafblind International. France.
- Nafstad, A.; y Rodbroe, I. (1999) A. Co-creating communication with persons with congenital deafblindness. Skadalen Centre Norway. Recuperado el 8 de Octubre de 2005, de [www.icevi.org/publications/ICEVI WC2002/papers/02-topic/02-macwilliam.htm-25k-3Nov.2005](http://www.icevi.org/publications/ICEVI WC2002/papers/02-topic/02-macwilliam.htm-25k-3Nov.2005).
- Nafstad, A.; y Roadbroe, I. (1999) B. Construyendo juntos la comunicación. Conferencia. Aalborgskolen, Dinamarca, Noruega. NUD, Dinamarca. 19 de febrero de 1999.