INTERACCIÓN E MADUREZ SOCIAL EN XORDOS

Luís Rodríguez Cao
Equipo Psicopedagóxico Apoio. A Coruña

1. INTRODUCCIÓN

A partir dos anos setenta os estudios sobre o desenvolvemento persoal e social dos xordos cobran un forte pulo, moi especialmente os referidos á interacción social. Globalmente considerados, os estudios realizados sobre o desenvolvemento dos xordos profundos revelan a menor autonomía destes con respecto ós oíntes de idades similares.

Neste sentido adoita afirmarse que o xordo ten máis dificultades de interacción, que é socialmente inmaturo, egocéntrico, inseguro, desconfiado e impulsivo. Se ben é certo que estes trazos de personalidade acostuman a ser frecuentes entre os xordos, é moi importante non comete-lo erro de consideralos como trazos inherentes ó propio xordo (é dicir, a tódolos xordos), senón que, polo contrario, esas conductas están mediatizadas por unha serie de factores externos que Alonso e cols. (1991) sintetizan nos catro apartados seguintes:

1. Ausencia dun código temperán de comunicación que lle posibilite ó xordo o acceso ó coñecemento social e lle permita un maior control interno da súa conducta.

2. Falta de modelos de identificación que lle proporcionen seguridade e coñecemento do mundo adulto do xordo.

3. Insuficiencia de experiencias sociais variadas que lle permitan interioriza-los valores e as normas sociais.

4. Relacións inadecuadas por parte dos adultos achegados a el, que se traducen en actitudes e expectativas desaxustadas e que distorsionan fortemente o seu desenvolvemento.

2. ANTECEDENTES

Os primeiros estudios sobre os factores emocionais en relación coa xordeira remóntanse ó primeiro tercio deste século, coas investigacións

efectuadas por Pintner (1920, 1937, 1946) que, xunto a Brunschwig (1936), elaborou diversos cuestionarios para nenos e adultos xordos sobre este tema.

Os resultados destes primeiros estudios –que expoñerei a continuación– presentan unha limitación que debe salientarse desde o principio: consideran os xordos como un grupo homoxéneo, sen ter en conta diferencias significativas en función de variables tan importantes como o grao de perda auditiva, a idade de comezo da xordeira ou o tipo de escolarización.

Entre as conclusións achadas por Pintner está, por exemplo, que os nenos xordos pertencentes a familias nas que tamén existen outras persoas xordas –especialmente os pais–, estaban mellor adaptados cós que non contaban con outros suxeitos xordos no seu medio familiar. Outro aspecto que encontraron era a necesidade de satisfacción inmediata nos xordos (desexos), mentres que non existían diferencias significativas entre xordos e oíntes en canto a temores. Conclúe afirmando que a xordeira provoca inmadurez emocional.

Fortich (1987) cita un estudio desta primeira época que me interesa resaltar; é o realizado por Heider e Heider (1941) que analizan a integración social e emocional do xordo, inda que a súa poboación de referencia é o xordo adulto. A técnica que empregan é pedirlles ós suxeitos, mediante un cuestionario, que respondan a preguntas sobre as súas experiencias de nenez no trato cos nenos oíntes, qué perderon por seren xordos e cáles foron as súas relacións sociais ó remata-la escolarización. As súas conclusións mostran claramente que deixaran a súa relación cos oíntes. A estas mesmas conclusións chegarán estudios moi posteriores como o de Susan Foster (1987) que inciden no illamento do xordo e no seu proceso de identificación coa comunidade xorda como mecanismo para acadaren vínculos de relación completos.

Unha segunda liña metodolóxica desta primeira época utiliza probas proxectivas para tratar de obvia-lo déficit lingüístico –aínda que xa Neyhus (1962, p. 606) puxo de relevo a correlación positiva entre maior nivel de linguaxe e normalidade psicolóxica, afirmando que "as mediacións lingüísticas (...) sitúan as probas proxectivas no mesmo nivel no que se moven os cuestionarios"–. Colin (1980) menciona cinco investigacións, realizadas por Beizman (1950) mediante o test de Rorschach con nenos e adolescentes xordos, nas que atopa inmadurez emocional, rixidez persoal, egocentrismo e dificultade para a interacción social, que interpreta como síntomas de atraso do desenvolvemento.

Estas primeiras investigacións están baseadas en comparacións con

poboacións oíntes sen coidar excesivamente a competencia verbal requirida para complementa-las respostas, algo sobre o que chama a tención Colin ó sinalar

> es evidente que la afectividad de un niño sordo no se desarrolla como la de un niño oyente, pero también es del todo evidente que es difícil evaluar o valorizar el grado de patología de las características afectivas del niño sordo tomando como referencia las de los niños oyentes (p. 84).

Sen embargo, as súas conclusións –alteracións emocionais, inestabilidade– coinciden a grandes trazos con posteriores investigacións máis precisas.

Nos anos sesenta destaca Myklebust (1975), para quen, desde unha posición interaccionista, a xordeira limita as interaccións sociais e afecta conseguintemente o desenvolvemento persoal dos xordos.

Desde un punto de vista psicosocial, Meadow (1969) considera que os problemas de personalidade e de madurez social dos xordos se deben a experiencias negativas cos outros significativos: avaliou a cincuenta e oito nenos xordos residenciais, fillos de pais xordos, con outro grupo con pais oíntes, e encontrou que era a "calidade da interacción" cos outros significativos un factor determinante da madurez social ó acadar os mellores resultados os nenos xordos con pais que tamén o son e que manteñen un clima familiar positivo[1].

¿Debería falarse logo dunha "personalidade-tipo", dunhas características de personalidade significativas nos suxeitos xordos? A resposta é negativa. Os problemas de desenvolvemento social dos xordos poden considerarse similares ós doutros suxeitos oíntes pero con serios problemas de comunicación e, por isto, de interacción social. Non existe realmente unha personalidade tipo característica do xordo, e os intentos por illar dimensións de personalidade propias destes suxeitos fracasaron.

3. MADUREZ SOCIAL

En termos xerais, os estudios realizados concordan en que os xordos teñen menor madurez social cós oíntes da súa mesma idade. Estes estudios adoitan utilizar como método de avaliación a Escala Vineland (Doll, 1965). Nesta Escala, a madurez social defínese como o logro da independencia persoal e supón a capacidade de interesarse por si mesmo e de contribuír ós intereses dos demais. A esta capacidade chégase mediante tres etapas sucesivas: (a) Ata os 7-8 anos avalíase a capacidade de autovalemento en tarefas como hábitos de

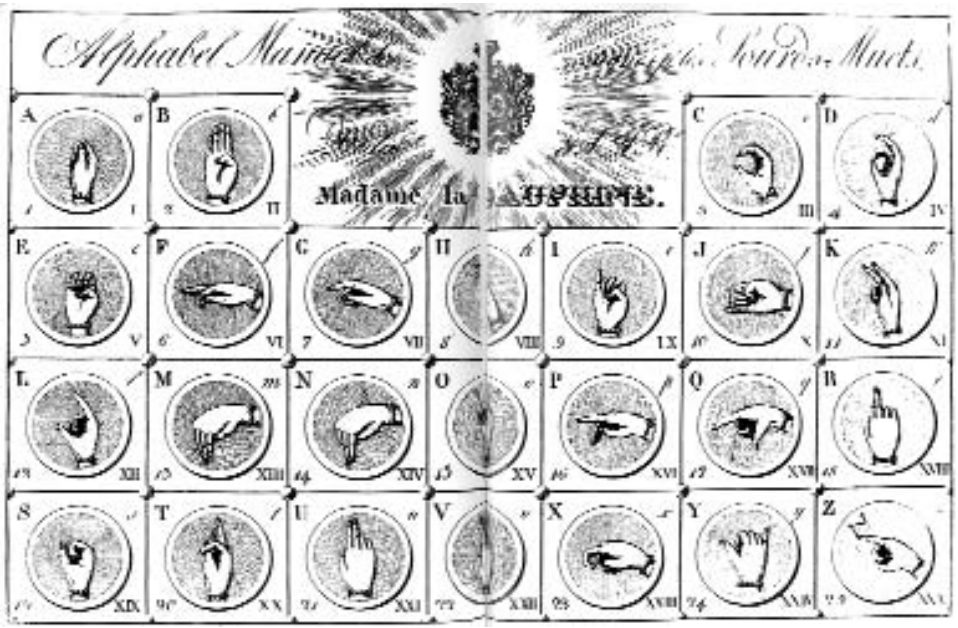
1 Posteriormente considerou que as expectativas irreais que mostraban os pais oíntes ós seus fillos xordos constituían o factor primario que afectaba a calidade das interaccións.

aseo, vestido e alimentación. (b) A etapa seguinte é unha etapa denominada de "autodirección" que se prolonga ata os 18 anos, (c) e é na última etapa na que se logra a madurez social, que implica a capacidade de interesarse polos demais, polo futuro, etc. Esténdese ata os 25 anos.

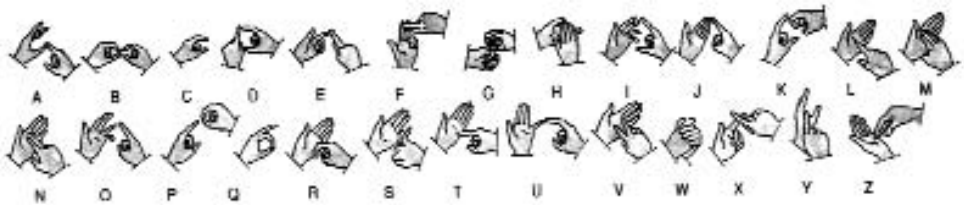
Naturalmente, a pregunta que está por contestar é a posible influencia da xordeira sobre este desenvolvemento. Fortich (1987) cita a Bradway (1937) como o primeiro en realizar investigacións con esta escala sobre 92 xordos, internos, con idades entre 5 e 20 anos. Os seus resultados din que os rapaces xordos puntúan un 20% por baixo da media dos oíntes, sen atopar diferencias significativas por razón do sexo. Tamén Myklebust e Buchard (1945) coinciden con Bradway nun estudio efectuado sobre unha mostra de 194 nenos e mozos, internos nun centro para xordos, con idades entre 7 e 19 anos. Encontran un atraso dun 15 a un 20% con respecto ós oíntes, sen que tampouco aparezan diferencias por sexo nin polo réxime escolar (internado/externado). Sen embargo, estudios posteriores si atopan diferencias no grao de madurez social acadado en función da variable internado-externado.

Schlesinger e Meadow (1972) sintetizan en tres grandes apartados o menor grao de madurez social alcanzado polos xordos respecto ós oíntes, diferencias que se incrementan coa idade: (a) A competencia comunicativa, (b) o medio familiar e (c) o medio escolar. Acerca do primeiro aspecto, observan que a menor competencia comunicativa prodúcese tamén menor madurez social. Alonso e cols. (1991) destacan a grande importancia do papel que xogan as interaccións comunicativas dos adultos oíntes co neno xordo, e cómo aqueles, diante das dificultades de comunicación con este, non ofrecen razóns sobre as cousas ou non falan de feitos futuros e manteñen interaccións comunicativas referidas sempre ó contexto inmediato. Todo isto conduce o neno xordo a un descoñecemento de normas sociais e a mostrar conductas inadecuadas.

No tocante ó medio familiar, a sobreprotección ós fillos xordos é un comportamento moi frecuente entre os pais oíntes de nenos xordos que contribúe á súa inmadurez social. Gregory (1976) observou que ós nenos xordos se lles conceden máis "caprichos" cós seus iguais oíntes en situacións cotiás como deitarse ou en castigos; isto é xustificado polos pais pola dificultade que teñen para explicárlle-lo castigo. No estudio de Meadow (1969) acerca de cómo inflúe sobre a madurez social a posición de pais oíntes/pais xordos, vimos como aqueles xordos con pais que tamén eran xordos tiñan taxas superiores de madurez, independencia e capacidade para tomaren responsabilidades.



Linguaxe de signos. Empregados por quen non pode oír ou falar. Un signo pode representar palabras enteiras ou simples letras. Existen sistemas moi diferentes. O exemplo mostrado arriba é francés, de 1827. O exemplo de abaixo úsase na Gran Bretaña



O terceiro aspecto sinalado fai referencia ó tipo de escolarización (externado ou internado). Son os xordos fillos de oíntes, escolarizados en réxime de internado, os que obteñen meirandes índices de inmadurez social. Un estudio de Quarrington e Solomon (1975) introduce un novo matiz ó observar que unha maior frecuencia de visitas ó fogar familiar estaba positivamente relacionada coa madurez social, en xordos que foron atendidos en escolas internas.

Colin (1980) sinala que os estudios efectuados coa Escala de Vineland mostran un nivel de madurez social normal en escolarización de

externado, e un atraso se o neno está interno, atraso que se incrementa neste grupo a partir do comezo da adolescencia.

Sen embargo Greenberg (1980) atopa serios reparos metodolóxicos ó uso da Escala de Vineland cos xordos, posto que os ítems que a compoñen requiririan unha estructuración oral alta, especialmente nos niveis de idade superior. Este matiz podería explicar, polo menos parcialmente, os resultados de Myklebust (1975) respecto ó incremento das diferencias en madurez social cos oíntes ó aumenta-la idade.

4. INTERACCIÓNS SOCIAIS

A xordeira provoca determinadas reaccións do medio, que variarán en función de diversos parámetros socioculturais propios da sociedade específica na que están inmersos eses suxeitos.

Siguán (1980) menciona dous aspectos clave dentro deste proceso de interacción social das persoas con minusvalías: en primeiro lugar, o tipo de relacións e a maneira de comunicárense cos outros depende de cómo o suxeito asumira a súa propia situación de minusvalía; en segundo termo, esta relación cos demais é tamém o resultado das actitudes dos outros cara a el. Así, Emerton, Hurwitz e Bishop (1979) sinalan que as persoas xordas poden limita-las súas propias metas persoais ou interiorizar sentimentos de desvalorización como consecuencia das menores expectativas sociais cara a este grupo.

Os estudios que expoñerei a seguir destacan a importancia das reaccións familiares e sociais no desenvolvemento do xordo; incidindo nunha perspectiva sociolóxica, culturalista, na que se constata que a gran maioría dos mozos e adultos son membros de grupos específicos formados case que en exclusiva por xordos. Isto, malia que a gran maioría dos xordos son fillos de pais oíntes –arredor do 90%– (Valmaseda, 1987; Greenberg e Kusché, 1982).

Para unha análise máis detallada distinguiremos entre interaccións no medio familiar, a interacción escolar e, finalmente, as relacións co grupo de iguais (pares).

4.1. INTERACCIÓNS NO MEDIO FAMILIAR

As investigacións que analizan estas interaccións resaltan o papel importante que xogan as primeiras interaccións nai-fillo no desenvolvemento psicosocial do neno xordo. Aínda que o diagnóstico da xordeira non adoita producirse ata avanzado o primeiro ano de vida, existen unha serie de factores que van ser decisivos no desenvolvemento das interaccións co medio familiar do neno con deficiencia auditiva.

Un primeiro factor para ter en conta é a actitude dos pais na toma de conciencia da deficiencia auditiva do fillo. É frecuente encontrar nos pais actitudes de impotencia sobre cómo afrontar esta situación, que repercutirá no posterior desenvolvemento da calidade das interaccións familiares: a compaixón inspirada por consideracións sobre a fraxilidade e a dependencia dun neno privado da audición, e a inseguridade ante a posibilidade de que o neno chegue a valerse por si mesmo, infúndenlles unha actitude de frustración e fracaso en moitos casos. Ocorre tamén que moitos pais non saben enfrontarse ó problema sen unha actitude de hostilidade ou, polo menos, de ambivalencia de sentimentos –rexeitamento, sentimentos de culpa e de piedade– ou, simplemente, de abandono de responsabilidades nas mans de "expertos" especializados, cunha actitude de inhibición que debilita enormemente o número e a calidade das interaccións familiares co neno.

Valmaseda (1987, p.185) resume as implicacións destas diversas formas de aceptación da xordeira polos pais no seguinte parágrafo:

> Estas formas de "vivir" el problema (...) son habituales en las primeras etapas de asimilación del diagnóstico, pero si se mantienen a lo largo del tiempo (en algunos casos durante años), las repercusiones en el desarrollo global, y particularmente en el desarrollo social del niño pueden ser muy importantes.

Isto lévanos a considerar un novo factor referido globalmente á calidade da comunicación nestas idades temperás. Os intercambios comunicativos entre a familia e o neno xordo en numerosas ocasións manifestan gran pobreza comunicativa: os xestos e a mímica son pouco numerosos; os intercambios están limitados á expresión das necesidades inmediatas e de emocións elementais (Schlesinger e Meadow, 1972, 1976). A falta de respostas ós estímulos verbais dos pais fai diminuí-la frecuencia das interaccións e provoca un empobrecemento das mesmas que favorece situacións de illamento. Valmaseda emprega o termo "indefensión" utilizado por Seligman (1975) para referirse a aquelas situacións nas que unha persoa percibe que as súas accións non teñen efecto sobre o contorno, o que lles produce unha reducción da súa interacción co mesmo. Tanto os nenos xordos coma seus pais poden, nestes primeiros anos, chegar a situacións semellantes.

De feito, atrasos observados (Ewing e Ewing, 1944) no desenvolvemento motor e postural do bebé xordo parecen te-la explicación nestas actitudes e crenzas familiares: os nenos xordos séntense sós e dan os seus primeiros pasos varios meses despois cós oíntes, ou manteñen unha actitude de cólera se non os atenden de contado. Aparentemente de forma paradoxal, viuse que lograban o control dos esfínteres normalmente;

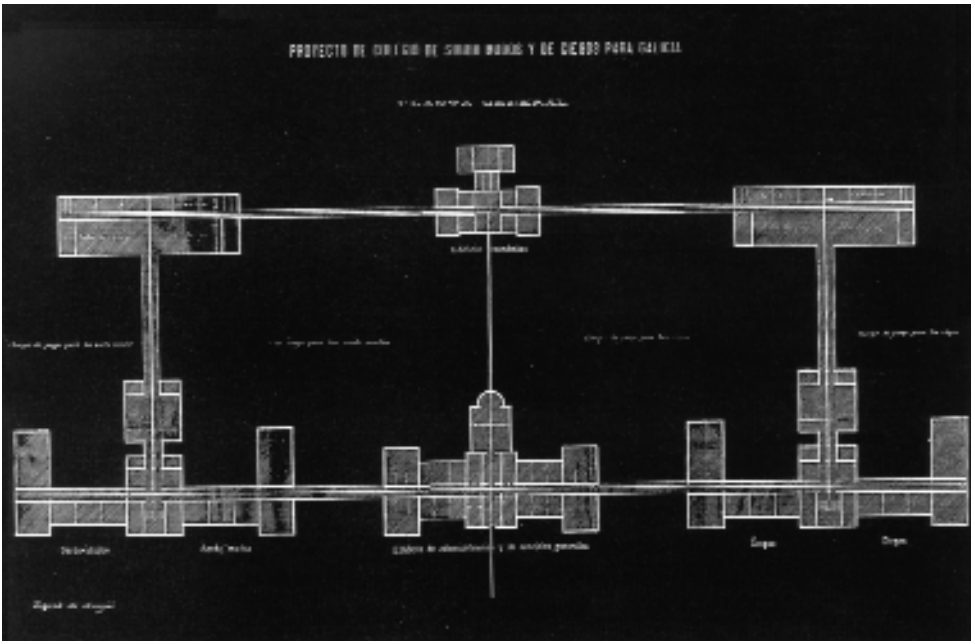
isto é debido ó empeño familiar en conseguir estas conductas, empeño que non existía nas outras facetas citadas.

Certamente, a calidade destas accións variará considerablemente en función da calidade de xordo ou oínte dos pais, pois os pais xordos, ademais de poder comprender mellor as dificultades dos seus fillos xordos, saben utilizar con eles formas de comunicación xestual desde o seu nacemento. Isto supón un enriquecemento comunicativo e experiencial notable con respecto ó que reciben os nenos xordos con pais oíntes que lles permite acadar maiores taxas de madurez e independencia persoal (Meadow, 1968).

A importancia da comunicación signada foi investigada por autores como Stevenson (1964). Partíase da hipótese de que a comunicación manual era nociva para obter adecuados resultados escolares. Sen embargo, Stevenson , examinando os resultados escolares dos nenos xordos nados de pais xordos dun centro para xordos de Berkeley entre 1914 e 1961, encontrou que de 134 casos, un 90% de nenos xordos de pais tamén xordos, alcanzaran un nivel de educación maior có dos seus pares fillos de oíntes. Un estudio de Vernon (1977) comparou directamente a nenos xordos de pais tamén xordos con nenos xordos fillos de oíntes; estes últimos recibiran unha educación infantil oral intensiva. Observouse que os primeiros alcanzaban unha superioridade de preto de un curso sobre os seus iguais excepto na lectura labial e a palabra, nos que presentaban niveis similares.

Outro tipo de estudios sobre a importancia da comunicación signada realízase con nenos xordos fillos de pais oíntes que empregaban tamén este tipo de comunicación cos seus fillos. Os traballos de Schlesinger e Meadow (1972, 1978) e de Greenberg (1978) están entre os máis destacados. Os resultados van na mesma dirección: os nenos xordos nados de pais oíntes que utilizan unha comunicación á vez oral e manual mostran vantaxes en relación ós seus pares que unicamente utilizan a linguaxe oral e, de feito, estes últimos desenvolven sistemas xestuais complexos na súa comunicación.

Estes estudios teñen serias repercusións metodolóxicas na educación do xordo. O vello litixio entre oralistas e signistas discorre agora –polo menos en parte–, por canles máis experimentais. O argumento máis empregado entre os defensores dos métodos signados é que esta linguaxe, lonxe de se-la causa da pobreza da linguaxe oral dos xordos, é un factor positivo para o desenvolvemento do neno. Claro que este enfoque minimiza as implicacións sociais e afectivas que implica, especialmente se a súa vida se desenvolve nun medio de oíntes. Na



Plano do proxecto do arquitecto Velázquez Bosco para o colexio Rexional de Xordomudos e Cegos de Galicia. No ano 1905. Hoxe é a sede da Xunta de Galicia. Endexamais chegaron a estrealo os seus destinatarios. Soamente os xordomudos ocuparon a parte destinada a cegos durante uns poucos anos nas décadas dos sesenta e setenta

posición contraria, é importante coñecer unha serie de condicións que son esenciais para lograr éxitos co enfoque oralista (Rondal e Seron, 1988): detección precoz, amplificación a idades temperás e asesoramento familiar.

4.2. INTERACCIÓN ESCOLAR

O mesmo que ocorre con calquera outro suxeito, gran parte das interaccións dos xordos teñen lugar dentro da institución escolar. Isto introdúcenos de cheo no controvertido tema das modalidades de escolarización, coa controversia sobre a conveniencia ou non da integración escolar nos centros educativos ordinarios.

O debate educativo sobre a conveniencia ou non da integración escolar dos nenos xordos en centros ordinarios mantén certa virulencia hoxe en día. Marchesi (1987) ofrece unha síntese das razóns a prol e en contra desa integración.

Basicamente existen dúas opcións de escolarización dos xordos: ben en institucións especializadas (específicas), ben en réxime de

integración na rede escolar ordinaria. A primeira opción ofrece a vantaxe da especialización do persoal, maiores recursos técnicos e contacto entre xordos; pero como contrapartida supón un proceso de segregación social e separación do contorno ordinario, coas implicacións sobre o desenvolvemento social e emocional que implica. Polo contrario, a opción integradora intercambia estes aspectos.

Así, as razóns a favor da integración destacan a maior interacción cos oíntes, a adaptación ó contorno social e a mellora da comunicación oral. Polo contrario, as razóns a prol dunha escolarización en centros específicos salientan a menor calidade da atención educativa en centros non especializados, o atraso escolar e a marxinación da comunidade xorda. Esta última posición é destacada polos profesores xordos suecos Bergman e Wallin (1990), que se manifestan decididamente en contra da integración escolar: "Porque a nosa comunicación baséase na Linguaxe de Signos é polo que nos opoñemos á integración. Para que a integración teña éxito, todos deben comunicarse en Lingua de Signos, non hai puntos intermedios."

De tódolos xeitos, pese á actualidade do tema, a integración do neno xordo nas escolas ordinarias non é precisamente unha novidade. Ó longo do século XIX xa podemos atopar experiencias deste tipo. Morrow-Lettre (1988) cita os casos de Graser en Baviera, quen en 1821 crea unha escola integrada que permanece ata 1854, ano en que é cerrada co pretexto de que os nenos oíntes se ven prexudicados con este tipo de escolarización, ou que na Prusia de 1871 case a metade dos nenos xordos acudían ás escolas ordinarias (inda que vinte anos máis tarde non asistía nin un sequera).

Mesmo correndo o risco de pecar de optimismo, dá a impresión de que o debate hoxe en día parece que entrou nunhas vías menos emotivas, inda que a polémica continúe, ó establecerse por parte das administracións educativas programas de integración escolar que tratan de dotar ás escolas ordinarias das vantaxes dos apoios especializados que ofrecen os centros específicos.

De aí que o debate se traslade a analizar cáles son as condicións que permiten realiza-la integracion con garantías de éxito; condicións referidas tanto ás características persoais dos suxeitos con déficit auditivos coma ós programas, metodoloxías e medios que implica: non é o grao de perda auditiva o factor determinante da integración, senón que un diagnóstico a tempo, o beneficio temperán da prótese e unha intervención precoz poden asegurar unha axeitada integración escolar.

Agora ben, dentro da institución escolar as interaccións prodúcense en

dúas direccións: comunicación co profesor e comunicación cos pares. En realidade, existen poucos estudios que analizan a comunicación profesor-alumno xordo. Un deles foi realizado por D. J. Wood, H. A. Wood, Griffiths, S. P. Howard e C. I. Howard, en Inglaterra (1982) examinando as conversas estudiante-profesor; viron que cando os profesores realizaron unha alta proporción de preguntas, os nenos mostraron moi baixa taxa de conversa, polo que destacaron o estilo de profesor como variable para ter en conta na interacción escolar.

Respecto á relación entre compañeiros, diversos estudios con nenos xordos en clases integradas (McCauley e Bruninks, 1976; Darbyshire, 1977; Antia, 1982) indicaron que, por unha parte, os nenos xordos tiñan máis interacción con outros nenos xordos e, ademais, que os nenos xordos tamén mantiñan máis interaccións cos profesores do que o fan os oíntes. Estes resultados xunto a outros encontrados en programas de integración escolar con nenos xordos no ensino infantil e primario, revelan situacións de escasa comunicación espontánea entre nenos xordos e oíntes, polo que se enfatiza a importancia do profesor como favorecedor de interaccións sociais integradoras.

Sen embargo, no ensino secundario as interaccións melloran sensiblemente (Ladd, Munson e Miller, 1984) se ben o contacto cos pares oíntes fóra da escola segue sendo moi escaso ou nulo. Isto supón que o éxito da integración escolar con suxeitos xordos pode ser moito maior no ensino secundario, no que a madurez dos alumnos dá lugar a un clima de comportamento interpersoal.

Por outra parte, existe un risco engadido sobre as dificultades de interacción social no medio educativo cos mozos xordos, derivado da frecuente experiencia de fracaso ou frustración escolar, que pode levar á sensación de "indefension aprendida" na que estes adolescentes chegan a crer que eles non poden ter éxito en problemas futuros non directamente escolares (McCrone, 1979). Cada expectativa de fracaso desenvolvida pode derivar en decrecementos na autoestima e na motivación para intentalo de novo (Seligman, 1975). Abramson, Ash e Nash (1979) afirmaron que moitos mozos con minusvalías están, de feito, nunha situación de fracaso ó existir expectativas moi baixas nos outros significativos do seu contorno.

4.3. RELACIÓNS COS PARES

As implicacións derivadas das relacións cos pares para o desenvolvemeto social e intelectual poden ser importantes no caso dos xoves con minusvalía sensorial e, de feito, o recoñecemento do importante papel

que xogan os pares é a base dos programas de integración escolar. Diversas investigacións mostran que as interaccións sociais cos seus pares oíntes son, en xeral, pouco flexibles, pouco estructuradas e bastante esporádicas. Richardson (1971) observou que os estudiantes sen desvantaxes aceptaban menos os xoves con desvantaxes; pero xa vimos que non abonda con situa-los xordos en aulas de oíntes para paliar esta situación, especialmente cando están simplemente colocados na mesma clase sen instruccións ou soporte para interactuar xuntos (Bruininks, 1978, Byran, 1978). Vandell e Georges (1981) investigaron as interaccións sociais dos alumnos xordos cos seus compañeiros nunha situación de xogo. Analizaron as relacións xordo-xordo, oínte-oínte e xordo-oínte. Os seus datos indicaron que cando as díades eran semellantes os tempos de interacción eran maiores, mentres que nas mixtas, as estratexias comunicativas dos nenos xordos non soían ser comprendidas polos seus iguais oíntes.

Schumuck e Schumuk (1975) suxeriron que a aceptación polos pares ten unha influencia moi forte na avaliacion do si mesmo. De feito, existe moita evidencia de que a calidade das relacións entre pares ten efectos no desenvolvemento psicolóxico e social. Xa nos anos trinta, Gregory (1938) e Nafin (1933) –citados por Myklebust, 1964– estudiando os efectos da xordeira sobre a tendencia a formar grupos e a forma de relacionarse, encontraron relacións sociais menos axeitadas ca nos oíntes, e que a limitación da linguaxe fai que a tendencia a agruparse sexa menor ca no oínte na etapa preadolescente, aínda que pasada esta etapa non parecen existir diferencias significativas entre xordos e oíntes.

As relacións entre xordeira e interacción social entre pares tamén son estudiadas por Levy-Shiff e Hoffman (1985) que atopan unha menor competencia social nos nenos xordos profundos e severos en relación ós seus iguais oíntes, se ben non menor interese pola interacción social. De aquí conclúen que os xordos, pese a manifestar un interese social similar, dispoñen de falta de habilidades específicas para manteren esas interaccións.

Por iso se desenvolve unha nova liña de estudios encamiñados ó logro dunha meirande inserción na vida social do xordo, baseados na elaboración de programas de adestramento en habilidades sociais específicas.

Entre eles, os estudios orientados a acadar unha maior inserción na vida social do xordo sinalan unha habilidade social que foi considerada especialmente importante para o desenvolvemento das interacción sociais. Trátase da habilidade de poñerse no

punto de vista do outro para comprende-las súas necesidades, intencións, etc.

Bachara, Raphael e Phelan (1980) avaliaron esta capacidade en xordos severos de 9 a 14 anos e viron que os xordos mostraban maior egocentrismo e un atraso de 4 a 5 anos na capacidade de se poñeren na perspectiva do outro respecto ós oíntes. Sen embargo, Young e Brown (1981) matizan este atraso ó sinalar que esta capacidade estaba altamente correlacionada coa capacidade de linguaxe. No mesmo sentido, Kusché e Greenberg (1983) rexeitan a suposta egocentricidade dos xordos, que en realidade estaría derivada de fallos na correcta interpretación da información do outro, e non na súa capacidade para poñerse no seu punto de vista.

5. CONSIDERACIÓNS FINAIS

Tanto Levine (1981) coma Harris (1978) puxeron de manifesto que a maioría das investigación realizadas con persoas xordas se fixeron desde unha "perspectiva patoloxicista", e que diversas investigacións que comparan as persoas xordas (como un grupo) coas persoas oíntes están cargadas de xuízos de valor (Altshuler, 1978; Moores, 1982).

Pero a pesar destas consideracións, os resultados obtidos parecen indicar que moitos xordos posúen características de personalidade desfavorables (inmadurez, impulsividade, egocentrismo e pobre comprensión social), e debe mencionarse que, malia o feito de que algúns destes achados poden resultar de prexuízos lingüísticos ou socioculturais (Delgado, 1982), existe evidencia empírica que indica que moito xoves xordos posúen déficit significativos que dificultan a súa vida cotiá.

Pese a que achados obtidos con mostras de xordos demostren diferencias de grupo, comparadas con mostras de oíntes, isto non debe escurece-lo feito de que hai unha variación substancial entre as propias persoas xordas. O coñecemento da xordeira é algo moi complexo que supón a interacción do individuo cunha variedade de ambientes de desenvolvemento e diversas actitudes que inclúen a da familia, a escola e mesmo a cultura social na que está inmerso. Recoñecer que cada persoa en diferentes situacións mostra diversos axustes e respostas é case unha obviedade nun psicólogo.

Por iso entendemos que non existe unha "personalidade do xordo" típica pero, o mesmo que moitos outros individuos que comparten unha combinación de déficit comunicativo e a característica de grupo de minoría cultural, moitos xordos manifestan competencias similares e déficit no

dominio social e afectivo (Greenberg, Kusché e Smith, 1982; Rodríguez Cao, 1993).

Tamén vimos que, xeralmente, os xordos reciben escasas explicacións dos sentimentos, roles e razóns para as accións e as consecuencias das conductas (Rodda, 1966). Como resultado podería esperarse que os xordos tivesen pouca autoestima e problemas de conducta así como un limitado coñecemento das causas dos significados de moitos fenómenos sociais. Isto é, a súa conducta e interpretación dos eventos sociais estará delimitada pola súa baixa socialización a través da linguaxe. Os déficit de linguaxe, polo tanto, impactan á xuventude xorda na súa propia autoestima e nas súas relacións co contorno externo (interaccións cos pais, profesores e pares fundamentalmente).

Os estudios que fomos expoñendo destacan a importancia das reaccións familiares e sociais no desenvolvemento da personalidade dos xordos: mentres que a autonomía facilita o posterior desenvolvemento da espontaneidade, a curiosidade social e intelectual e maila acción automotivada, a sobreprotección dos pais está a miúdo asociada con carencias experienciais e baixa autoestima.

Chegados a este punto, non podemos deixar de ceder á tentación de transcribi-lo seguinte parágrafo de Sacks (1991), que sintetiza esplendidamente o que supón o cambio de perspectiva –de déficit a minoría social– no tratamento da problemática da comunidade xorda:

> Fue una sorpesa comprobar el gran número de personas sordas que nuncan llegan a aprender a expresarse bien (ni a pensar bien) y la existencia desdichada que les aguarda (...). Aunque nunca olvidé la condición "médica" de los sordos, tuve que pasar a verles con un enfoque nuevo, "étnico", como un pueblo con un lenguaje diferenciado, con una sensibilidad y una cultura propias (p. 11-12).

Nesta liña, Padden (1980) ó relata-la importancia da cultura xorda, destaca a transcendencia dos traballos sobre a estructura da Lingua de Signos de Stokoe (1960), xunto á publicación do diccionario da Lingua de Signos Americana en 1965, nese cambio de perspectiva. O meirande valor da cultura e o que mellor identifica os xordos é, sen dúbida, a Linguaxe de Signos. Esta autora sinala como entre os xordos as distincións entre perdas auditivas non son consideradas relevantes para as relacións do grupo. Así, ser "xordo" non sería unha etiqueta da xordeira, da falta de audición, senón unha etiqueta de "Identidade con outros xordos", que implica compartir uns valores e unha determinada percepción da sociedade.

¿Que criterios determinarían a pertenza á comunidade xorda? O propio Stokoe sinala dous criterios

fundamentais: a) a competencia no emprego da Linguaxe de Signos e b) a escolarización en escolas específicas para xordos, nas que os nenos xordos de pais oíntes irían incorporándose paulatinamente ó mundo dos xordos.

Así, fronte á habitual énfase posta na deficiencia –enfoque "médico"– cando se describe ós xordos, esta perspectiva incide na consideración dos xordos como suxeitos cunha linguaxe e unha identidade propias. Estamos diante dunha perspectiva cultural da Comunidade Xorda.

Emerton, Hurwityz e Bishop (1979) sinalaran que o estigma social da xordeira facía que as persoas xordas recibiran distinto tratamento, que variaba desde a compaixón á sobrepreocupación ou o rexeitamento. A isto únese que, como resultado das menores expectativas respecto ós oíntes, as persoas xordas tenden a limita-las súas propias metas persoais, a interiorizar atribucións cognitivas de inferioridade, en definitiva, a desenvolver autoconceptos negativos.

Sen embargo, o "ser xordo", xunto a un hándicap sensorial, é tamén un papel social, papel que é definido e mantido a través das interaccións entre os xordos e os oíntes. Xa mencionamos que as reaccións (máis ou menos conscientes) do contorno social fronte á xordeira se traducen en determinadas actitudes tanto no xordo coma no seu contorno.

Colin (1980, p. 4) subliña que "las actitudes de la sociedad con respecto a los sordos implican un dejarles fuera, como espectadores y no como participantes" na vida colectiva, inda que tamén o illamento social pode verse favorecido porque o propio xordo acepte ese illamento como algo inevitablemente asociado á súa minusvalía.

A mesma autora fala da vida marxinada dos xordos, sinalando tres grandes aspectos dentro desta marxinación:

a) As relacións sociais continuadas cos oíntes son raras.

b) Os xordos tenden a vivir entre xordos, nun medio pechado, polo que é moi alto o número de asociacións de xordos existentes.

c) A comunicación mediante o uso da linguaxe signada dificulta enormemente a inserción social cos oíntes.

A propia existencia de múltiples agrupacións de xordos nas que os membros experimentan un sentido de Identidade dentro do grupo é interpretada por Foster (1989) como o resultado tanto do rexeitamento social e o illamento polos seus pares oíntes

como da aceptación encontrada na comunidade de xordos. Aceptación á que se une a busca de satisfacción de necesidades específicas que non se producen nas súas interaccións cos oíntes (basicamente: busca de conversa "real" sobre temas que lles preocupan vitalmente, demanda de información usual e busca de oportunidades para desenvolver amizades íntimas cos pares). Padden (1980) incide nesta posición ó salientar que

> o grupo de xordos non é sinxelamente un grupo que se une simplemente por gusto ou para formar un club de bridge, senón que son un grupo de persoas que comparte un código de conductas e valores que se aprenden e pasan dunha xeración a outra.

Rematamos este artigo destacando os dous aspectos fundamentais seguintes. Dunha parte, a aproximación ó estudio dos xordos máis como unha diferencia social ca unicamente como un mero déficit. Doutra, o proceso en marcha dentro da comunidade xorda da reivindicación dunha Identidade Social dos xordos. Ámbolos aspectos constitúen factores decisivos para o desenvolvemento positivo da súa localización na sociedade.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, P., A. Gutiérrez, A. Fernández, M. Valmaseda, *Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva,* Madrid, Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, 1991.

Abramson, M., M. J. Ash, e W. R. Nash, "Handicapped Adolescents: A Time for Reflection", *Adolescence,* 14, 1979, 557-565.

Altshuler, K. Z., "Toward a psychology of deafness?", *Journal of Communication Disorders*, 11, 1978, 159-169.

Antia, S. D., "Social interaction of partially mainstreamed hearing-impaired children", *American Annals of the Deaf,* 127, 1982, 18-25.

Bachara, G. H., J. Raphael, e W. J. Phelan, "Empathy development in deaf pre-adolescents", *American Annals of the Deaf,* 125, 1980, 38-41.

Bergman, B., e L. Wallin, "Investigación sobre el lenguaje de Signos y la Comunidad Sorda", en S. prillwitz e T. Vallhaber (ed.), *Sign Language Research and Application,* Hamburgo, 1991.

Bradway, K., "The social competence of deaf children", *American Annals of Deaf,* 82, 1937.

Bruininks, V. L., "Actual and Perceived Peer Status of Learning Disabled Students in Mainstream Programs", *Journal of Special Education,* 12, 1978, 51-58.

Brunschwig, L., *A Study of Some Personality Aspects of Deaf Children,* New York, Columbia University, 1936.

Byran, T. S., "Social Relationship and Verbal Interactions of Learning Disabled Children", *Journal of Learning Disabilities,* 11, 1978, 107-115.

Colin, D., *Psicología del niño sordo,* Barcelona, Toray-Masson, 1980.

Darbyshire, J. O., "Play patterns in young children with impaired hearing", *Volta Review,* 79, 1977, 19-26.

Delgado, G. L., "Beyond the norm-social maturity and deafness", *American Annals of the Deaf,* 12, 3, 1982, 356-360.

Doll, E. A., *Vineland Social Maturity Scale: A Condensed Manual of directions,* Circle pines, Mn: American Guidance Service, 1965.

Emerton, G., T. A. Hurwitz, e M. E. Bishop, "Development of social maturity in deaf adolescents and adults", en L. J. Bradford e W. G. Hardy (eds.), *Hearing and hearing impairment,* New York, Grune & Stratton, 1979.

Ewing, A. W. G., e I. R. Ewing, "The ascertainment of deafness in infancy and early chilhood", *Journal of Laringlology and Otology,* 59, 1944, 309-333.

Fortich Morell, L., *La deficiencia auditiva: Una aproximación interdisciplinar,* Valencia, Promolibro, 1987.

Foster, S., "Social Alienation and Peer Identification: A Study of the Social Construction of Deafness", *Human Organitation,* 48, 3, 1989, 226-235.

Greenberg, M. T., *Attachment behavior, communicative competence, and parental attitudes in preschool deaf children.* Tese inédita de Doutoramento, Universidade de Virginia.

—— "Hearing families with deaf children: Stress and functioning as related to communication method", *American Annals of the Deaf,* 125, 1980, 1063-1071.

Greenberg, M. T., C. A. Kusché, e M. Smith, "A social-cognitive model of psychosocial difficulties and their prevention in deaf children", en B. Calhane e C. M. Williams, *Research monographs series of the sociology of deafness. Vol. 2. Social aspects of educating deaf persons,* Washington, D. C., Department of Sociology, Gallaudet College, 1982, 93-132.

Gregory, I., "A comparison of certain personality traits and interests in deaf and hearing children", *Child Development,* 9, 1938, 277.

Gregory, S., *The deaf children and his family,* New York, John Wiley, 1976.

Harris, A. E., "The development of the deaf individual and the deaf community", en L. S. Liben (ed.), *Deaf children: Developmental Perspectives,* New York, Academic Press, 1978, 217-233.

Heider, F., e G. M. Heider, "Studies in the psychology of the deaf", *Psycological Monographs,* 1941.

Kusché, C. A., e Greenberg M. T., "The development of evaluative understanding and role-taking in deaf and hearing children", *Child Development,* 54, 1983, 141-147.

Ladd, G. W., H. L. Munson, e J. K. Miller, "Social integration of deaf adolescents in secondary-level mainstreamed programs", *Exceptional Children,* 50, 5, 1984, 420-428.

Levine, E. S., *The ecology of early deafness,* New York, Columbia University, 1981.

Levy-Shiff, R., e M. A. Hoffman, "Social Behaviour of hearing- impaired and normally-hearing preschoolers, *British Journal of Educational Psychology,* 55, 1985, 111-118.

Marchesi, R. W., *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos,* Madrid, Alianza Editorial, 1987.

McCauley, R. W., e R. H. Brunninks, "Behavior interaction of hearing impaired children in regular classrooms", *Journal of Special Education,* 10, 1976, 277-284.

McCrone, W., "Learned helplessness and level of underachievement among deaf adolescents", *Psychology in the Schools,* 16, 1979, 430-434.

Meadow, K., "Early manual communication in relation to the deaf child's intelligence, social and communicative functioning", *American Annals of the Deaf,* 113, 1968, 21-41.

Meadow, K. P., "Self-image, family climate, and deafness", *Social Forces,* 47, 1969, 428-438.

Moores, D. F., *Educating the deaf: psychology, principies, and practices,* Boston, Houghton, Mifflin, 1982.

Morrow-Lettre, C., "Sordera y Lenguaje Oral", en J. A. Rondal e X. Seron (comp.), *Trastornos del lenguaje, II,* Barcelona, Paidós, 1988, 359-393.

Myklebust, H. R., e E. Buchard, "A study of the effects of congenital and adventitious deafness on the inteligence, personality and social maturity of school children", *Journal of Educational Psychology,* 36, 1945, 321.

Myklebust, H. R., *Psicología del niño sordo,* Madrid, Magisterio Español, 1975.

Nafin, P., *Das soziale verhalten taubstummer schulkinder,* Konigsberg, 1933.

Neyhus, A., *The personality of socially well-adjusted adult deaf as revealed by projective test,* Thesis Northwestern University, 1962.

Padden, C., "The Deaf Community and the Culture od Deaf People", en C. Baker e R. Battison (ed.), *Sign Language and the Deaf Community,* Silver Spring, Md., National Association of the Deaf, 1980.

Pintner, R., e J. F. Reamer, "A mental and educational survey of schools for the deaf", *American Annals of Deaf,* 65, 1920.

Pintner, R., I. Fusfeld, e L. Brunschwig, "Personality test of deaf adults", *Journal of Genetic Psychology,* 51, 1937.

Pintner, R., J. Eisenson, e M. Stanton, *The Psychology of the Physically Handicapped,* New York, Crofts, 1946.

Quarrington, B., e B. Solomon, "A current study of the social maturity of deaf students", *Canadian Journal of Behavioral Science,* 7, 1975, 70-77.

Richardson, S. A., "Research Report: Handicap, Appearance, and Stigma", *Social Science and Medicine,* 5, 1971, 621-628.

Rodda, M., *Social adjustment of deaf adolescents,* Proceedings of the Symposium of the Psychological Study of Deafness and Hearing Impairment, 1966, 33-34.

Rodríguez Cao, L., *Dimensiones de identidad social y autoconcepto en jóvenes con sordera profunda,* Tese inédita de Doutoramento, Universidade de Santiago, 1993.

Rondal, J. A., e X. Seron (comp.), *Trastornos del lenguaje,* vol II, Barcelona, Paidós, 1988.

Sacks, O., *Veo una voz,* Salamanca, Anaya, 1991.

Schlesinger, H. S., e K. P. Meadow, *Studies of family interaction, language adquisition, and deafness,* San Francisco, University of California, 1976.

Schlesinger, H. S., e K. P. Meadow, "The Adquisition of signed and spoken language", en L. S. Liben

(ed.), *Deaf Children: Developmental Perspectives,* New York, Academic Press, 1978.

Schmuck, R. A., e P. A. Schmuck, *Group Process in the Classroom,* Dubuque, IA: Wm. C. Brown, 1975.

Seligman, M., *Heplessness,* San Francisco, W. H. Freeman, 1975.

Siguán, M., "Comunicación y hándicap", *Revista de Psicología General y Aplicada,* 35, 6, 1980, 1079-1092.

Stevenson, E. A., "A study of the educational achievements of deaf parents", *The California News,* 80, 1964.

Stokoe, W., "Sign language structure: An outline of the visual communication systems of the American deaf", *Studies in Linguistics,* Buffalo, Uni. Paper 8, 1960.

Valmaseda, M., "Interacción, desarrollo social y características de personalidad del niño sordo", en A. Marchesi, *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos,* Madrid, Alianza Editorial, 1987.

Vandell, D., e L. George, "Social interaction in hearing and deaf preschoolers: Successes and failures in initiation", *Child Development,* 52, 1981, 627-635.

Vernon, M., *La sordera en la primeira y segunda infancia,* Buenos Aires, Panamericana, 1977.

Wood, D. J., H. A. Wood, A. J. Griffiths, S. P. Howarth, e C. I. Howarth, "The conversations with 6- to 10 -year old deaf children", *Journal of Child Psychology and Psychiatry,* 23, 3, 1982, 295-308.

Young, E. P., e S. L. Brown, *The development of social-cognition in deaf preschool children: A pilot stud.,* manuscrito presentado na Annual Meeting of the Southeastern Psychological Association, Atlanta, Georgia, 1981.