

# Percepción de la sordera y la integración por parte del alumnado sin necesidades educativas especiales\*

Cristina Cambra

Departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació  
Universitat Autònoma de Barcelona  
cristina.cambra@uab.es

## Resum

Una de les qüestions socioafectives que preocupa especialment els professionals dedicats a l'educació de l'alumnat sord és el grau d'acceptació d'aquests estudiants a l'aula ordinària. L'objectiu d'aquest estudi és avaluar la percepció de l'alumnat sense necessitats educatives especials del deficit auditiu i de la integració de l'alumnat sord a l'aula, i veure si existeixen diferències en funció de l'edat. La mostra està formada per 73 estudiants, de quart de primària a segon de secundària, «un centre escolar de Barcelona amb una àmplia experiència integradora. Els resultats indiquen que l'alumnat oient mostra dificultats per superar els estereotips sobre la discapacitat i desenvolupar una comprensió adequada de les diferències i semblances intergrupals (sords-oients), tot i que es percep un lleuger avenç evolutiu; en canvi, mostren una percepció positiva cap a la integració i cap a l'actitud del professorat amb l'alumnat sord. La dimensió més desfavorida és la relacionada amb els aprenentatges.

**Paraules clau:** sordesa, integració, percepció i actitud.

## Abstract

Acceptance of deaf students by their hearing peers in regular classrooms is one of the socio-affective questions which interests specialists on education of the deaf. This study evaluates non-special educational needs students' perception of deafness and integration of deaf children in regular classrooms. It also explores the existence of differences depending on these students' age. The sample is made up of 73 non-special educational needs students ranged from 4th grade of primary level to 2on grade of secondary level, from an integration private school in Barcelona. Results indicate that hearing students use stereotyped concepts to define deafness. It shows they have problems to understand differences and similarities between them and deaf people, although evolutive changes have been noticed. On the contrary, these students show a positive perception of integration and teachers' attitudes towards deaf children. Finally, learning process is perceived as the weakest side.

**Key words:** deafness, integration, perceptions and attitudes.

\* Agradezco a Irenka D. Pareto su colaboración en el análisis estadístico de los datos del estudio.

---

## Resumen

---

Una de las cuestiones socioafectivas que preocupa especialmente a los profesionales dedicados a la educación del alumnado sordo es el grado de aceptación de estos estudiantes en el aula ordinaria. El objetivo de este estudio es evaluar la percepción del alumnado sin necesidades educativas especiales del déficit auditivo y de la integración del alumnado sordo en el aula, y ver si existen diferencias en función de la edad. La muestra está formada por 73 estudiantes, de cuarto de primaria a segundo de secundaria, de un centro escolar de Barcelona con una amplia experiencia integradora. Los resultados indican que el alumnado oyente muestra dificultades para superar los estereotipos sobre la discapacidad y desarrollar una adecuada comprensión de las diferencias y semejanzas intergrupales (sordos-oyentes), aunque se percibe un ligero avance evolutivo; en cambio, muestran una percepción positiva hacia la integración y hacia la actitud del profesorado con el alumnado sordo. La dimensión más desfavorecida es la relacionada con los aprendizajes.

**Palabras clave:** sordera, integración, percepción y actitud.

---

### Sumario

Introducción	Discusión
Objetivos	Implicaciones educativas
Metodología	Anexo
Resultados	Bibliografía

## Introducción

Una de las cuestiones socioafectivas que preocupa especialmente a los profesionales dedicados a la educación del alumnado sordo es el grado de aceptación de dichos estudiantes en el aula ordinaria. Este aspecto es especialmente interesante de analizar en Cataluña, dado el elevado número de alumnos con sordera, sin deficiencias asociadas, integrados en la escuela ordinaria. Los estudios demuestran que escolarizar a un alumno o a una alumna con déficit auditivo en el aula ordinaria no es garantía suficiente del éxito de la integración (Ladd, Munson y Miller, 1984), sino que la inclusión de una persona sorda en el aula será un éxito si se da la colaboración entre los profesores y los estudiantes, de manera que el alumnado sordo se sienta partícipe de todas las actividades de la clase y de la dinámica de la escuela (Marschark, Young y Lukowski, 2002; Powers, 2002).

Antia, Stinson y Gaustad (2002) destacan que para que el alumnado sordo se sienta miembro de la escuela inclusiva, el método de aprendizaje debe basarse en una perspectiva social constructivista que implique la interacción con los compañeros y el profesorado. Los autores sugieren que se apliquen programas dirigidos no sólo a facilitar la comunicación entre compañeros, eliminar barreras comunicativas y fomentar la interacción en actividades extraescolares, sino también para cambiar las actitudes y el rol del profesorado en el aula.

La escuela inclusiva ofrece al alumnado la oportunidad de compartir experiencias sociales y académicas. Dependiendo de cómo sean estas experiencias interactivas entre el alumnado sordo y el oyente en el ámbito escolar, la percepción de cada estudiante variará. Si la alumna o el alumno sordo percibe que sus compañeros tienen una actitud favorable hacia ella o hacia él, desarrollarán un autoconcepto positivo, si, por el contrario, las percepciones son desfavorables, su autoconcepto será bajo (Guterman, 1986). En cualquier caso, el alumnado sin necesidades educativas especiales puede actuar como agente modificador de conducta influyendo en su desarrollo social (Roberson y Serwatka, 2000). De entre los estudios realizados en torno a la actitud hacia la sordera, es interesante destacar el trabajo de Furnham y Lane (1984), que muestra que las personas sordas tienen una percepción de la sordera más negativa que las personas oyentes, e incluso la percepción de los oyentes es vista por las personas sordas como más negativa de lo que realmente es.

Uno de los factores que ayudan a tener una visión más realista y menos estereotipada del déficit auditivo es el contacto con las personas sordas. Ladd, Munson y Miller (1984), en un estudio llevado a cabo con una muestra de 48 estudiantes sordos de secundaria, observan que la participación en programas de integración desarrolla interacciones sociales más frecuentes y recíprocas entre los estudiantes sordos y oyentes, y además las actitudes hacia los compañeros con déficit auditivo son más favorables. En general, los estudios realizados sobre la actitud de los estudiantes oyentes muestran una actitud positiva de éstos hacia la integración escolar de compañeros sordos (Kennedy y Bruininks, 1974; Brown y Foster, 1991; Cambra, 1994; Power y Hyde, 2002), aunque suelen destacar algunas dificultades académicas y comunicativas.

No cabe duda que las actitudes por parte de los profesores hacia el alumnado con déficit auditivo son percibidas por el alumnado oyente y tenidas en consideración a la hora de formarse una opinión sobre la discapacidad y la integración.

Las expectativas de los profesores sobre la capacidad académica del alumnado con sordera suele ser más baja de lo que en realidad puede llegar a ser, en parte debido a la competencia lingüística del alumnado sordo. Sin embargo, la mayoría de los estudios coinciden al considerar que, a medida que el profesor va adquiriendo experiencia, incorpora progresivamente estrategias comunicativas favorables en relación con sus necesidades mejorando su percepción (Wood, Wood, Griffiths y Howarth, 1986; Power, Wood y Wood, 1990; Silvestre, 1991).

Kopans (2001) examinó la percepción de cincuenta profesores de escuelas integradoras a partir de un cuestionario. Los resultados indican que el profesorado no se siente excesivamente estresado con la experiencia de tener un alumno sordo integrado y se ve capaz de trabajar eficazmente con estos estudiantes. Además, el estudio muestra que el profesorado no percibe diferencias en la calidad de relación que establece con el alumnado oyente y con el alumnado sordo.

## Objetivos

El objetivo general de este estudio es valorar la percepción de los alumnos oyentes de un centro escolar de Barcelona que lleva muchos años integrando alumnado con sordera, teniendo en cuenta su opinión respecto al déficit, la integración en el aula de una compañera o un compañero sordo y el trato que éste recibe por parte del profesorado.

Los objetivos específicos son:

- a) Evaluar la percepción del alumnado sin necesidades educativas especiales del déficit auditivo y de la integración del alumnado con sordera en el aula.
- b) Analizar, desde un punto de vista evolutivo, si existen diferencias en función de la edad, respecto a la conceptualización del déficit auditivo y la percepción de la integración.

## Metodología

### *Participantes*

Este estudio se ha realizado en un centro escolar privado de Barcelona que imparte educación infantil, primaria y secundaria obligatoria, y que cuenta con una amplia experiencia integradora.

En 1997 fue nombrado Centro Experimental de Régimen Especial (CERE), que implica una dedicación específica a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de diversas deficiencias y, en especial, la integración de niños y niñas con deficiencia auditiva grave. Actualmente, hay 260 alumnos matriculados, de los cuales un 10% presenta problemas auditivos.

El proyecto educativo del centro escolar lo define como escuela ordinaria e inclusiva, donde se valora la integración de alumnado con necesidades educativas especiales, no como un problema, sino como un estímulo para la renovación pedagógica del centro.

El equipo de maestros de educación especial y logopedas de la escuela es estable y se coordinan regularmente con los tutores, que son los principales responsables de la escolaridad de todos sus alumnos. Cabe señalar que en un aula sólo hay una alumna o un alumno sordo integrado.

La muestra objeto de estudio está compuesta por 73 alumnos oyentes que cursan cuarto, quinto, sexto de educación primaria y primero y segundo de educación secundaria (de diez a catorce años, aproximadamente). Desde el inicio de su escolarización, han compartido el aula con una compañera o un compañero sordo. La distribución de dicho alumnado por cursos se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1.** Muestra por cursos

Curso	N
4º primaria	14
5º primaria	9
6º primaria	14
1º secundaria	17
2º secundaria	19
<b>Total</b>	<b>73</b>

### *Instrumento de evaluación*

Para valorar la percepción del alumnado sin necesidades educativas especiales de la discapacidad y la integración del alumnado con déficit auditivo, se ha diseñado una encuesta inspirada en la entrevista semiestructurada que Díaz-Aguado, Royo y Martínez (1995) utilizaron en su estudio sobre la integración escolar del alumnado con déficit visual.

La encuesta, adaptada y modificada atendiendo al déficit auditivo del alumnado, consta de quince preguntas, de las cuales se han seleccionado cinco para analizar en este estudio (ver anexo). Las dos primeras preguntas valoran la percepción de la sordera: la pregunta 1 hace referencia al concepto de la sordera y la pregunta 2 se refiere a las diferencias y semejanzas entre las personas sordas y las personas oyentes. Las tres preguntas restantes valoran la percepción de la integración: la pregunta 3 explora la actitud hacia la integración; la pregunta 4 hace referencia a la actitud hacia el aprendizaje, y la pregunta 5 se refiere a la percepción de la actitud del profesor o la profesora hacia el alumnado con sordera.

Esta encuesta es subjetiva y permite al alumnado expresarse libremente con sus propios términos en base a la interpretación de su experiencia social con compañeros y compañeras sordos en la escuela.

### *Procedimiento*

La administración de la encuesta fue colectiva. El tutor de cada curso se encargó de distribuirla a sus alumnos y alumnas, y éstos debían responder por escrito de manera individual y anónima. A pesar de que durante la administración de la encuesta se insistió en la importancia de responder a todas las preguntas, algunos alumnos dejaron preguntas sin responder o bien manifestaron dificultades de expresión («No sé explicarlo»).

Las respuestas se puntúan de 1 a 5 (excepto para la pregunta 4, cuya puntuación es de 1 a 4), siguiendo criterios semejantes a los definidos por Díaz-Aguado. Para clarificar los criterios seguidos, se presentan algunos ejemplos representativos de las respuestas obtenidas:

*Pregunta 1 sobre el concepto de la sordera*

- 1 punto: negación de la capacidad de audición («No oyen»); no hay conciencia de las limitaciones; expresan que no pueden hacer ningún tipo de actividad.
- 2 puntos: comparación con ellos mismos («No pueden escuchar tan fácilmente como los demás»).
- 3 puntos: aspectos positivos, pero estereotipados; expresan la necesidad de ayuda («Son simpáticos, pero a la hora de relacionarte cuesta un poco», «Son normales, pero con problemas»).
- 4 puntos: reconocimiento de los rasgos positivos; inicio de compensación; expresan la necesidad de ayuda y comprensión («Pueden desarrollar más la vista»).
- 5 puntos: valoración positiva; reconocimiento de la influencia del contexto; compensación de las limitaciones a un nivel más elaborado («Son como otros en los que se puede contar con ellos»).

*Pregunta 2 sobre las diferencias y similitudes entre las personas sordas y las oyentes*

- 1 punto: no hay percepción de las diferencias intragrupalas; no hay percepción de similitudes intergrupales. En el caso de percibir similitudes, son aspectos físicos concretos («Los que tienen problemas de audición sí son diferentes, porque yo oigo y ellos no, no sé a qué podríamos jugar»).
- 2 puntos: contracción en el déficit auditivo; diferencias y similitudes de aspectos físicos relacionados con la conducta o la acción («Son iguales. Puedes jugar a muchas cosas, pero no oyen»).
- 3 puntos: uso de atributos más abstractos; compensación a un nivel estereotipado; consideración de la posible influencia del contexto («Puedes hacer lo que quieras con ellos, las dificultades de audición no tienen nada que ver con divertirse o estar con otras personas»).
- 4 puntos: términos más psicológicos: manera de ser, gustos, costumbres; compensación de aspectos positivos y negativos más elaborada («No son diferentes porque también tienen sentimientos»).
- 5 puntos: máximo nivel de relatividad; no se atreven a hacer comparaciones e individualizan al máximo.

*Pregunta 3 sobre la actitud hacia la integración*

- 1 punto: clara discriminación hacia la integración de un compañero o una compañera con sordera («Son tontos»).
- 2 puntos: percepción de un trato más negativo que positivo hacia el alumno con déficit auditivo («Son extraños y no pueden hacer casi nada»).
- 3 puntos: percepción de rasgos tanto positivos como negativos («Supongo que algunos se reirán y otros les tendrán respeto y cariño, como tiene que ser»).

- 4 puntos: actitud positiva y trato igualitario sin especificar la calidad de la interacción («Todos somos iguales, menos la dificultad en concreto»).
- 5 puntos: actitud muy positiva y trato igualitario especificando la calidad de la interacción («Mi clase, como somos más adultos, no los discriminamos tanto como los pequeños y les intentamos ayudar»).

#### *Pregunta 4 sobre la actitud hacia el aprendizaje*

- 1 punto: los compañeros y compañeras con sordera no pueden enseñar nada.
- 2 puntos: sólo aceptan que los compañeros y compañeras con sordera enseñen algo relacionado directamente con su déficit («Puedo aprender a leer en los labios de las personas. El compañero sordo me habla sin voz y yo intento leer los labios»).
- 3 puntos: posibilidad de enseñar y aprender de las compañeras y los compañeros sordos más allá de los contenidos estrictamente relacionados con el déficit auditivo («Me explicaría cosas que yo no sepa y yo le explico otras hasta que lo entienda»).
- 4 puntos: actitud positiva hacia el aprendizaje cooperativo y descripción elaborada del proceso de enseñanza-aprendizaje («Puede decirme los deberes y yo explicarle alguna cosa despacio, mirándole a la cara y decirle si lo ha entendido»).

#### *Pregunta 5 sobre la percepción de la actitud del profesor o la profesora hacia el alumnado con sordera*

- 1 punto: clara discriminación negativa por parte del profesor hacia el compañero o la compañera sordo.
- 2 puntos: trato ligeramente negativo («Yo creo que no le hace mucha gracia»).
- 3 puntos: neutralidad en la descripción del trato entre profesor y alumnado sordo («Nada, como a un niño normal que forma parte de la clase»).
- 4 puntos: descripción positiva del trato mutuo entre profesor y alumnado sordo («Al profesor le parece bien que haya un alumno sordo en la clase porque tienen que aprender»).
- 5 puntos: trato muy positivo por parte del profesor (a veces discriminación positiva) que se adapta a las necesidades específicas que presenta («Muy bien, como que repite muchas veces las cosas para que lo escuchen los sordos, me entero más»).

## **Resultados**

A continuación, se analizan los resultados obtenidos en la encuesta de acuerdo con los criterios expuestos anteriormente y se valoran dichos resultados según los objetivos del estudio.

**Tabla 2.** Comparación de medias y desviaciones típicas de los distintos cursos

		<i>N</i>	Media	Desviación típica	Error típico
Discapacidad	1º ESO	17	1,94	0,966	0,234
	2º ESO	19	2,63	1,065	0,244
	4º primaria	14	1,64	0,929	0,248
	5º primaria	7	2,29	1,380	0,522
	6º primaria	14	2,50	0,855	0,228
	<b>Total</b>	71	2,21	1,054	0,125
Dif./Simil.	1º ESO	17	2,18	0,529	0,128
	2º ESO	19	2,47	0,612	0,140
	4º primaria	14	1,86	0,535	0,143
	5º primaria	9	2,33	0,707	0,236
	6º primaria	14	1,79	0,802	0,214
	<b>Total</b>	73	2,14	0,673	0,079
Integración	1º ESO	17	3,35	0,996	0,242
	2º ESO	19	3,37	1,165	0,267
	4º primaria	14	3,64	1,151	0,308
	5º primaria	9	4,00	0,000	0,000
	6º primaria	14	3,50	1,160	0,310
	<b>Total</b>	73	3,52	1,042	0,122
Aprendizaje	1º ESO	13	3,00	0,707	0,196
	2º ESO	13	2,62	0,768	0,213
	4º primaria	14	2,57	0,756	0,202
	5º primaria	9	2,11	1,167	0,389
	6º primaria	12	2,50	0,674	0,195
	<b>Total</b>	61	2,59	0,824	0,106
Profesor	1º ESO	17	3,18	0,728	0,176
	2º ESO	18	3,17	0,618	0,146
	4º primaria	13	3,46	0,877	0,243
	5º primaria	9	3,44	0,726	0,242
	6º primaria	14	3,14	0,535	0,143
	<b>Total</b>	71	3,25	0,691	0,082

*Percepción del déficit y de la integración del alumnado sordo en el aula*

La evaluación de la percepción de la sordera y la integración de una compañera o un compañero sordo en el aula se ha realizado mediante una comparación de medias y desviaciones típicas de los distintos cursos escolares (cuarto,

quinto y sexto de primaria y primero y segundo de secundaria). En la tabla 2 se presentan los resultados obtenidos.

Tal como se observa, las dos preguntas referentes a la percepción del déficit auditivo (preguntas 1 y 2) obtienen una puntuación media total baja (puntuaciones medias = 2,21 y 2,14). La conceptualización de la sordera del alumnado oyente de este centro escolar se basa en una comparación con ellos mismos y muestra dificultades para comprender las diferencias y semejanzas más allá de los aspectos físicos concretos relacionados con la conducta o la acción. A pesar de ello, se percibe un cierto avance evolutivo en ambos aspectos, puesto que la puntuación media de segundo de ESO, aun siendo baja, es superior a la del resto de los cursos (puntuación media de 2,63 para el concepto de sordera y puntuación media de 2,47 para la comprensión de las diferencias y semejanzas entre las personas sordas y las personas oyentes).

Respecto a la percepción general que el alumnado oyente tiene sobre la integración, se observa una actitud favorable a la integración de un compañero sordo en el aula (puntuación media total = 3,52), describiendo rasgos tanto positivos como negativos de forma equilibrada. El alumnado de cuarto y quinto curso de primaria es quien muestra una actitud más favorable. Así mismo, los estudiantes perciben un trato neutral del profesorado hacia la persona sorda (puntuación media total = 3,25), considerando a éste como un alumno más de la clase. Precisamente los profesores mejor valorados se corresponden con los de los cursos que tienen una actitud más positiva hacia la integración. En cambio, la puntuación media total en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje entre compañeros es baja (media = 2,59). Los oyentes, sobre todo los que cursan estudios de secundaria, reconocen la reciprocidad, pero sólo aceptan que los compañeros con sordera les enseñen aspectos en relación directa con el déficit.

### *Diferencias de conceptualización del déficit auditivo y percepción de la integración en función de la edad*

Para explorar si existen diferencias estadísticas en la percepción del déficit auditivo y de la integración en función de la edad de los sujetos, se ha realizado una comparación de medias (ANOVA) —ver la tabla número 3.

Los resultados de la prueba ANOVA indican que no existen diferencias significativas en las respuestas de las tres cuestiones referidas a la percepción de la integración en función del curso académico ( $P > 0,05$ ). En cambio, se observan diferencias significativas en función de la edad cuando se cuestiona el concepto de sordera ( $F = 2,5$ ;  $P = 0,049$ ) y las semejanzas y diferencias entre las personas sordas y las oyentes ( $F = 3,33$ ;  $P = 0,015$ ).

Para explicar entre qué cursos se dan dichas diferencias, ha sido necesario aplicar un análisis Post Hoc (Bonferroni) —ver la tabla número 4—. Respecto al concepto de la sordera, los resultados muestran una clara tendencia del alumnado de cuarto de primaria a responder en términos más estereotipados que el alumnado de segundo de secundaria ( $P = 0,072$ ). Esta tendencia se repi-

Tabla 3. Comparación de medias entre los cursos (ANOVA)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Discapacidad	Intergrupos	10,326	4	2,581	2,524	<b>0,049*</b>
	Intragrupos	67,505	66	1,023		
	<b>Total</b>	<b>77,831</b>	<b>70</b>			
Dif./Simil.	Intergrupos	5,351	4	1,338	3,335	<b>0,015*</b>
	Intragrupos	27,279	68	0,401		
	<b>Total</b>	<b>32,630</b>	<b>72</b>			
Integración	Intergrupos	3,201	4	0,800	0,725	0,578
	Intragrupos	75,018	68	1,103		
	<b>Total</b>	<b>78,219</b>	<b>72</b>			
Aprendizaje	Intergrupos	4,360	4	1,090	1,677	0,168
	Intragrupos	36,394	56	0,650		
	<b>Total</b>	<b>40,754</b>	<b>60</b>			
Profesor	Intergrupos	1,299	4	0,325	0,667	0,617
	Intragrupos	32,138	66	0,487		
	<b>Total</b>	<b>33,437</b>	<b>70</b>			

Tabla 4. Diferencias evolutivas en el concepto de discapacidad y en la comprensión de diferencias y semejanzas intergrupales: análisis Post Hoc (Bonferroni)

Variable dependiente	(I) Curso	(J) Curso	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
Concepto discapacidad	1	2	-0,69	0,338	0,449
		4	0,30	0,365	1,000
		5	-0,34	0,454	1,000
		6	-0,56	0,365	1,000
	2	1	0,69	0,338	0,449
		4	0,99	0,356	0,072
		5	0,35	0,447	1,000
		6	0,13	0,356	1,000
	4	1	-0,30	0,365	1,000
		2	-0,99	0,356	0,072
		5	-0,64	0,468	1,000
		6	-0,86	0,382	0,283

(continúa)

**Tabla 4.** Diferencias evolutivas en el concepto de discapacidad y en la comprensión de diferencias y semejanzas intergrupales: análisis Post Hoc (Bonferroni) (*Continuación*)

Variable dependiente	(I) Curso	(J) Curso	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	
Concepto discapacidad	5	1	0,34	0,454	1,000	
		2	-0,35	0,447	1,000	
		4	0,64	0,468	1,000	
		6	-0,21	0,468	1,000	
	6	1	0,56	0,365	1,000	
		2	-0,13	0,356	1,000	
		4	0,86	0,382	0,283	
		5	0,21	0,468	1,000	
		<hr/>				
		Dif./Simil.	1	2	-0,30	0,211
4	0,32			0,229	1,000	
5	-0,16			0,261	1,000	
6	0,39			0,229	0,919	
2	1		0,30	0,211	1,000	
	4		0,62	0,223	0,073	
	5		0,14	0,256	1,000	
	6		0,69(*)	0,223	<b>0,030*</b>	
4	1		-0,32	0,229	1,000	
	2		-0,62	0,223	0,073	
	5		-0,48	0,271	0,830	
	6		0,07	0,239	1,000	
5	1		0,16	0,261	1,000	
	2		-0,14	0,256	1,000	
	4		0,48	0,271	0,830	
	6		0,55	0,271	0,469	
6	1		-0,39	0,229	0,919	
	2		-0,69(*)	0,223	<b>0,030*</b>	
	4		-0,07	0,239	1,000	
	5		-0,55	0,271	0,469	

\* La diferencia entre las medias es significativa ( $< 0,05$ ).

te cuando se le pregunta por las diferencias y semejanzas entre las personas sordas y las oyentes ( $P = 0,073$ ). En este segundo aspecto, sólo se obtienen diferencias estadísticamente significativas entre sexto de primaria y segundo de secundaria ( $P = 0,030$ ), siendo sensiblemente más evolucionadas las respuestas del alumnado de mayor edad. Una explicación a este resultado debería buscarse en las características específicas del alumnado de este curso escolar y en la calidad de sus experiencias interactivas con el compañero o la compañera con sordera.

## Discusión

En términos generales, la integración del alumnado sordo en un centro escolar inclusivo no ha favorecido una conceptualización de la discapacidad tan positiva como se esperaba, dada la amplia experiencia integradora del centro. A pesar de los años que estos alumnos y alumnas llevan compartiendo el aula con un mismo compañero o compañera sordo, todavía predomina una visión centrada en el déficit auditivo y en las dificultades que éste conlleva. El alumnado muestra dificultades para superar los estereotipos hacia la discapacidad y desarrollar una adecuada comprensión de las diferencias y semejanzas existente entre ellos y los compañeros y las compañeras sordos. De todos modos, cabe destacar que se percibe un ligero avance desde un punto de vista evolutivo, puesto que el alumnado del curso superior empieza a relativizar la discapacidad reconociendo algunos aspectos positivos de las personas sordas.

En cambio, se observa una percepción positiva del alumnado oyente hacia la integración de compañeros y compañeras con sordera, aspecto que coincide con los resultados de anteriores estudios. Incluso existe una relación positiva entre la actitud hacia la integración y la percepción que tiene el alumnado oyente de la actitud del profesor hacia el compañero o la compañera sordo. En este sentido, los cursos en los que el alumnado oyente valora más positivamente el trato del profesor hacia el alumnado sordo, también muestra una actitud más favorable hacia la integración. Tal y como indican los estudios, el trato mutuo entre profesor y alumno sordo influye claramente en la percepción del alumnado sin necesidades educativas especiales. Todo ello propicia un clima de aceptación que, a su vez, da seguridad al alumnado sordo en sus propias competencias sociales.

La competencia académica del alumnado sordo es una dimensión en la que el alumnado oyente no reconoce la reciprocidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, existe la posibilidad de enseñar y aprender en colaboración con los compañeros, pero en el caso del compañero con sordera sólo se acepta que enseñe contenidos relacionados directamente con su discapacidad. Afortunadamente, esta subvaloración de la competencia académica de las personas sordas desaparece con la edad, puesto que, a pesar de que la complejidad de los contenidos aumenta progresivamente en cada curso escolar, el alumnado de secundaria tiene una actitud más positiva hacia el aprendizaje mutuo.

## Implicaciones educativas

Este estudio demuestra que los años de convivencia con un alumno o una alumna sordo no es garantía suficiente para superar los estereotipos hacia las personas con discapacidad y que, por tanto, es necesario aplicar programas específicos, desde los primeros cursos de primaria, para superar la visión estereotipada del déficit. La intervención educativa debería estar encaminada a promover actividades en las cuales se dé al alumnado sordo la oportunidad de participar activamente como transmisor de conocimientos y así se valoren sus capacidades cognitivas y se demuestre que, a pesar de la sordera, existen más similitudes que diferencias entre ellos y los compañeros oyentes.

Por otra parte, los resultados aportan una visión positiva de la experiencia integradora del centro, puesto que, con el paso de los años, el profesorado va mejorando las estrategias interactivas con el alumnado sordo en el aula, lo cual repercute, a su vez, en una mejora de la percepción de los estudiantes sin necesidades educativas especiales hacia el alumnado sordo.

## Anexo

1. ¿Cómo crees que son los chicos y las chicas con sordera?
2. ¿Los chicos y las chicas con sordera, son diferentes a las personas oyentes o tienen cosas iguales?
3. ¿Qué crees que piensan los compañeros y las compañeras de clase de los chicos y las chicas con sordera?
4. ¿Los chicos y las chicas con sordera, pueden enseñar alguna cosa a algún compañero o compañera? ¿A quién? ¿Qué? ¿Cómo?
5. ¿Qué crees que le parece a tu profesor o profesora que haya un chico o una chica con sordera en tu clase? ¿Le gusta? ¿Cómo se porta con él o con ella?

## Bibliografía

- ANTIA, S.; STINSON, M.; GAUSTAD, M.-G. (2002). «Developing membership in the education of deaf and hard of hearing students in inclusive settings». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, núm. 7(3), p. 214-229.
- BROWN, P. M.; FOSTER, S. B. (1991). «Integrating hearing and deaf students on a college campus. Successes and barriers as perceived by hearing students». *American Annals of the Deaf*, núm. 136(1), p. 21-27.
- CAMBRA, C. (1994). *Implicacions de la sordesa en l'autoconcepte a l'etapa de l'adolescència*. Bellaterra (Barcelona). Tesis doctoral. UAB.
- GUTERMAN, S. S. (1986). «Self-concept and deafness: notes on problems and hypotheses for future research». En *Vivre sourd. Aujourd'hui... et demain? Psychologie et surdit e*. B elgica: Edirsa, p. 15-58.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.; ROYO, P.; MARTÍNEZ, R. (1995). *Todos iguales, todos diferentes: Instrumentos para evaluar la integración escolar*. Madrid: ONCE.
- FURNHAM, A.; LANE, S. (1984). «Actual and perceived attitudes towards deafness». *Psychological Medicine*, n um. 14, p. 417-423.

- KENNEDY, P.; BRUININKS, R. H. (1974). «Social status of hearing impaired children in regular classrooms». *Exceptional Children*, núm. 40, p. 336-342.
- KOPANS, L. S. (2001). «Teachers' perception of working with mainstreamed deaf and hard of hearing students». *Dissertation Abstracts International: section B: the sciences and engineering*, núm. 61(9-B), p. 4990.
- LADD, G. W.; MUNSON, H. L.; MILLER, J. K. (1984). «Social integration of deaf adolescents in secondary-level mainstreamed programs». *Exceptional Children*, núm. 50(5), p. 420-428.
- MARSCHARK, M.; YOUNG, A.; LUKOMSKI, J. (2002). «Perspectives on inclusion». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, núm. 7(3), p. 187-188.
- POWERS, S. (2002). «From concepts to practice in deaf education: a United Kingdom perspective on inclusion». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, núm. 7(3), p. 230-243.
- POWER, D.; WOOD, D.; WOOD, H. (1990). «Conversation strategies of teacher using three methods of communication with deaf children». *American Annals of the Deaf*, núm. 135(1), p. 9-13.
- POWER, D.; HYDE, M. (2002). «The characteristics and extent of participation of deaf and hard-of-hearing students in regular classes in Australian schools». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, núm. 7(4), p. 302-311.
- ROBERSON, J. L.; SERWATKA, T. S. (2000). «Student perceptions and instructional effectiveness of deaf and hearing teachers». *American Annals of the Deaf*, núm. 145(3), p. 256-262.
- SILVESTRE, N. (1991). «Las interacciones entre profesor y adolescente sordo profundo integrado en el aula regular con los oyentes». *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*, núm. 11(3), p. 170-177.
- WOOD, D.; WOOD, H.; GRIFFITHS, A.; HOWARTH, I. (1986). *Teaching and talking with deaf children*. Londres: John Wiley & Sons.

---

**Cristina Cambra** es profesora titular de Psicología Evolutiva, Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Miembro de GISTAL (Grupo de Investigación en Sorderas y Trastornos en la Adquisición del Lenguaje).

---