

Una propuesta para el desarrollo del lenguaje en el niño con déficit auditivo

A proposal for developing language-listening in kindergarten hearing-handicapped children

**Autora / Author:**

Dr. C. Kenia Noguera Núñez

[kenia@ucp.ho.rimed.cu](mailto:kenia@ucp.ho.rimed.cu)

Cuba

**Resumen**

A partir de los postulados de la Escuela Histórico-Cultural de Vygotsky, en el artículo se analizaron las implicaciones del déficit auditivo en los niños de edad preescolar. Se tomó como punto de partida la estructura del defecto y las necesidades educativas especiales que ocurren en los primeros años de vida del niño. Los elementos analizados en el trabajo permitieron una conceptualización ajustada al proceso educativo y la conformación de las actividades y acciones que los agentes educativos pueden diseñar con el fin del desarrollo de la comunicación. Su objetivo fue ofrecer una propuesta de áreas de juegos a utilizar en la edad preescolar ajustadas a las peculiaridades auditivas del niño con déficit auditivo y al desarrollo de su lenguaje desde un análisis teórico. Los resultados obtenidos demostraron que estimular el lenguaje aprovechando las posibilidades y potencialidades del niño en el período sensitivo de su desarrollo garantizó una comunicación integral tanto en sus proceso receptivo como expresivo, elementos que favorecieron la incorporación de estos al grado preescolar de la educación primaria. Además, se pudo concluir que la concepción de necesidades educativas especiales ofreció una perspectiva humanista y desarrolladora al desarrollo del lenguaje en el niño con déficit auditivo.

**Palabras clave:** Educación Especial, Necesidades Educativas Especiales, Necesidades Educativas Especiales Sensoriales, déficit auditivo, edad preescolar, juegos.

**Abstract**

Concerning Vygotsky's Cultural-Historic School assumptions, the article bases its content on children's hearing handicaps and the out-of-body experiences it may have in kindergarten children's learning. The structure of hearing - handicap and the special educative needs proper to the child's early stages of life, set up the starting point of the article. The facts under

analysis allow an updated context to the special educative needs in correlation with the learning process and the activities that the specialized personnel on the matter can design with the main aim of developing communication. The top objective is to propose a set of theory for special games correlated with children's hearing-level handicaps and develop communication among them. The results showed that taking advantage of the child's potentialities and possibilities of his sensitive period, by means of educative games; he/she can have an integrated communication that favors information, reception, and expression during the process. This fact allows those children to get involved in primary school education. In sum, the conception of special educative needs offers a humanistic perspective that develops language in hearing-handicapped children.

**Key words:** Special education, Special Educational Necessities, Sensorial Special Educational Necessities, listening handicap, kindergarten games.

## **Introducción**

El sistema educativo cubano, en particular la Educación Preescolar se estructura de manera tal que ofrezca a niñas y niños una enseñanza de calidad desde su primera infancia. En ella se benefician todos los pequeños, aún para aquellos que por presentar determinadas discapacidades generan en estos Necesidades Educativas Especiales (NEE).

El desarrollo del lenguaje a través de la atención educativa al niño con NEE derivado de un déficit auditivo, parte de la concepción de que su desarrollo transcurre acorde a las mismas leyes y principios que su coetáneo con audición normal. Sin lugar a dudas, es desde el accionar integrado entre la educación especial y la educación preescolar, el que lleva a vías de hecho que los niños con déficit auditivo que no asisten al círculo infantil puedan acceder desde sus comunidades a un proceso educativo que favorezca el desarrollo armónico de su personalidad y con ello las condiciones óptimas para el arribo a la etapa escolar.

La atención educativa al niño con déficit auditivo desde las primeras edades de vida, tiene sus fundamentos epistemológicos en los postulados de la Escuela Histórico-Cultural y la concepción de las NEE, que nutren el enfoque pedagógico de la estimulación de la comunicación, los cuales se resumen a continuación:

- La relación dialéctica entre las categorías actividad y comunicación y su expresión en el proceso pedagógico para la diversidad del desarrollo infantil.

- La estructuración del sistema funcional verbal y la generación del enunciado se expresan a través de la ontogenia del lenguaje en sus diversas formas, tanto en el lenguaje de señas como en el oral (receptivo y/o expresivo).
- El aprendizaje facilita y promueve el desarrollo en el niño creando zonas de desarrollo a partir del papel interactivo que desempeñan los objetos, los adultos y los coetáneos.
- La relación entre el sistema de actividades que proporciona el entorno que influye en el niño y la madurez que va alcanzando, originan las experiencias físicas en las interrelaciones con los objetos y fenómenos del medio circundante.
- El desarrollo sensoperceptual y la sensibilidad viso espacial y auditiva para alcanzar la madurez ante estímulos insuficientemente recepcionados, procesados y asimilados.
- Los primeros años de vida constituyen un período de intenso desarrollo físico y psíquico, por lo que la educación en estas edades no implica acelerar el desarrollo, sino aprovechar las potencialidades infantiles, pues entre más se aleje la ayuda de los períodos sensitivos, menos efectiva será.
- Los postulados de la concepción de las NEE que establece la relación entre necesidad y respuesta educativa, en consecuencia determina los recursos de apoyo a utilizar, ya sean personales, materiales o técnicos.
- La consideración como lengua materna del niño con déficit auditivo a la lengua utilizada en su país, en Cuba la lengua española, teniendo como variantes la oral, la escrita y las señas. La incorporación de ellas contribuye a un nivel superior en el desarrollo de la comunicación personalizada e integral lo que favorece su integración social.
- La armonía entre proceso pedagógico y desarrollo científico-técnico que propicia la atención educativa aprovechando todas las potencialidades en el contexto más desarrollador.
- El proceso de estimulación se concibe en el vínculo de los conceptos Zona de Desarrollo Próximo y Situación Social del Desarrollo como un todo único que condiciona el desarrollo individual.

Es por ello que el objetivo del presente artículo es ofrecer una propuesta de aquellos recursos educativos para el desarrollo del lenguaje en niños con déficit auditivo, los que toma como punto de partida las implicaciones que genera el déficit y las necesidades educativas que de ellas se generan. Teniendo en cuenta este elemento, se diseñan áreas de

juegos que responden a las particularidades de desarrollo de estos niños, como condición que garantiza la evolución favorable de su lenguaje y con ello su integración educativa al grado preescolar de la escuela primaria.

El presente trabajo aporta un análisis teórico a partir de las implicaciones del déficit auditivo y las necesidades educativas especiales que de ellas se generan, tomando como punto de partida la relevancia del desarrollo de la comunicación del niño con déficit auditivo de tres a cinco años como vía de preparación para su integración educativa. La importancia y alcance de estos resultados radica en que en esta edad ocurre el período sensitivo del desarrollo del lenguaje, lo que es válido tanto para el lenguaje de señas como el lenguaje oral (impresivo y/o expresivo), elementos que permiten ofrecer las ayudas educativas desde el accionar de las diferentes agencias educativas.

El trabajo distingue el enfoque psico-lingüístico del proceso de desarrollo del lenguaje en el niño con déficit auditivo en su relación con la concepción de las NEE, que lo enriquece y permite establecer nuevas relaciones que le alejan del carácter clínico. A su vez, enriquece la tercera etapa de la integración educativa a partir de las especificidades del desarrollo verbal del niño con déficit auditivo, lo que permite el logro de una comunicación integral acorde a las perspectivas del desarrollo científico-técnico en el área de la audición. **Enriquece el Modelo de Educación Preescolar y la Educación Especial al favorecer la preparación y el desarrollo del lenguaje y con ello la repercusión que tiene para la sociedad cubana su formación e integración educativa y social.**

Por las peculiaridades del proceso de estimulación del lenguaje y la comunicación en el niño con déficit auditivo y a partir de los propios fundamentos que se asumen, y de la repercusión que tiene en el proceso enseñanza y aprendizaje de la Lengua Española y de la concepción de educación inclusiva que cada día asume el Sistema Educativo Cubano, sus límites se enmarcan precisamente en la Educación Primaria.

Las conclusiones a las que se arriban en el artículo revelan de manera sintética y generalizadora la perspectiva humanista y desarrolladora, que en la actualidad asume la Educación Especial Cubana. Además, es reflejo de una mirada diferente del proceso de estimulación del lenguaje y la comunicación en niños con déficit auditivo a partir del accionar integrado de las diferentes educaciones y de las agencias educativas desde la primera

infancia, lo que evidencia que educar a niños con necesidades educativas especiales no es privativo solo de la Educación Especial.

## **Desarrollo**

Las nuevas posiciones axiológicas respecto a la diferencia humana y las perspectivas que le impregnan a la pedagogía especial desde la concepción de las NEE, permite valorar las implicaciones de una pérdida auditiva en el niño de tres a cinco años de edad y su influencia en el proceso de estimulación de la comunicación como condición para la integración social. De manera que, aunque el déficit tiene implicaciones en el desarrollo del niño, no existe una relación de dependencia entre el déficit y las potencialidades.

El concepto estructura del defecto, es valorado en los estudios de Vygotsky, quien realiza el análisis de la obra de Adler (1927)<sup>1</sup>, y plantea que *el defecto es la fuerza motriz que luego impulsa al ser humano a cumplir determinados objetivos en su vida.*<sup>2</sup> De esta manera, Vygotsky argumenta cómo se erige en un recurso para el proceso pedagógico pues *“¡que perspectiva tiene ante sí el pedagogo cuando conoce que el defecto es no solo una deficiencia, una debilidad, sino también la fuente de la fuerza y de las capacidades y que en el defecto hay algún sentido positivo!”*<sup>3</sup>

El defecto es la carencia de cualidades propias de algo o su imperfección, para Vygotsky es *“la limitación, la debilidad, la disminución del desarrollo”*.<sup>4</sup> La estructura del defecto se refiere a las distintas unidades o partes de un todo que, sin dejar de estar relacionadas entre sí, presentan características propias que las diferencian; según Díaz (1995) son *“aquellas carencias o imperfecciones tanto orgánicas como funcionales que acontecen en una estructura, que determina en nuestro organismo una función vital y su repercusión educativa y social”*.<sup>5</sup>

La estructura del defecto tiene tres niveles: primario, secundario y terciario. El nivel primario es la base del complejo sintomático y consecuencia orgánica de la estructura que se encuentra afectada. El nivel secundario es la sintomatología provocada por la alteración primaria y el nivel terciario refiere las alteraciones provocadas por el nivel secundario. A

---

<sup>1</sup> **Alfred Adler** (1870-1937). Médico y psicólogo austriaco. Fundador de la Psicología Individual. [Nota de la Editora].

<sup>2</sup> Adler, Alfred (1927). Apud. Vygotsky, L. S. Obras Completas, 1983, t. 5, p. 30.

<sup>3</sup> Vygotsky, L. S. Obras Completas, 1989, t. 5, p. 31.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 32.

<sup>5</sup> Díaz, F. Estructura del defecto, p. 14.

partir de estos niveles se pueden valorar las implicaciones que acontecen en la edad preescolar por un déficit auditivo.

El nivel primario se relaciona con la pérdida de la función auditiva, que limita la capacidad para discriminar acústicamente la composición sonora de las palabras y seleccionar la materia fónica del habla. De manera que, al interrumpirse el tránsito de la onda sonora en su producción y percepción hasta los centros corticales auditivos, provoca dificultades en la calidad del proceso fisiológico de la audición y la respuesta al estímulo sonoro.

La insuficiente interacción de los analizadores cinestésico y auditivo, y la falta de predicción de los acontecimientos, disminuye la probabilidad de establecer relaciones causa-efecto. La imposibilidad para percibir la riqueza sonora de los objetos del entorno y los matices, ritmos y sensaciones de la voz del interlocutor, dificulta el desarrollo de los procesos psíquicos, todo lo cual produce consecuencias de nivel secundario, entre las que son primigenias las referidas al desarrollo de la ontogenia del lenguaje.

Esto se hace evidente en la exacerbación de gestos establecidos en el contexto familiar, el limitado lenguaje oral y su coherencia expresiva, encontrándose una gama de dificultades en la pronunciación y el empleo de sonidos onomatopéyicos. El limitado desarrollo del componente léxico-semántico resulta expresión del lenguaje como función psíquica en estrecha relación con el analizador auditivo y de la insuficiente estimulación que recibe el niño, lo que provoca que al iniciar la edad escolar manifiesten un bajo desarrollo de los componentes del lenguaje (fónico, léxico y gramatical).

En estos niños se afectan el ritmo, la fluidez y la entonación verbal con un marcado timbre nasal, voz aguda, chillona, débil y poca administración del aire en función del habla, lo cual es provocado por el insuficiente control de los procesos de fonación y articulación. También, manifiestan aislamiento y timidez ante situaciones que implican el establecimiento de intercambios comunicativos. La figura del adulto se redimensiona al ser más dependiente de su apoyo, por lo que más que imitarlo busca su protección, acrecentando sus necesidades comunicativas.

El lenguaje de señas adquiere una función preeminente en la comunicación a través de los órganos de la gestualidad con signos manuales. Su producción establece una relación semántica con las palabras y su percepción a través de la vista favorece la incorporación de un mayor número de experiencias sensoriales visuales. Es por ello que en la estimulación

del lenguaje es valioso el establecimiento de relaciones con los objetos, el adulto y otros niños, para aprovechar el canal que ofrece la mayor información (visual) y las posibilidades motoras (manuales y verbales) individuales. De manera que se incita una riqueza semántica (señas y palabras), donde la nominación de un objeto se efectúa con la palabra y la seña, para luego incorporarlas al vocabulario pasivo y la memoria, y posteriormente a la comunicación.

La actividad práctica se acompaña generalmente de mímicas, gestos o sonidos onomatopéyicos que se erigen en una forma alternativa para la comunicación que suple la palabra articulada. Además, se familiarizan con los objetos a través de su reconocimiento por la silueta, ya que la percepción visual les brinda mayores posibilidades para aprender y desarrollarse.

En el niño con déficit auditivo la vía de mayor acceso al conocimiento se corresponde con el sistema sensorial visual y el motor. Es por ello que el órgano de la vista constituye el principal canal para obtener información para la comunicación, por lo que es necesario desarrollar mayor agilidad visual para revelar particularidades del proceso comunicativo que para los oyentes no son esenciales, como la percepción de los movimientos articulatorios que permite diferenciar los diversos articulemas y la incorporación motora de las señas.

Las sensaciones táctiles y vibratorias constituyen una vía de importancia en el proceso de estimulación de la comunicación, facilitando la memorización a corto y largo plazos. Su activación a través de la apoya ha de incorporarse en el aprendizaje, pues el empleo del gesto y la mímica resulta más fácil y de menos esfuerzo personal, de manera que se favorezca su lenguaje impresivo.

Como se aprecia, el niño de tres a cinco años con déficit auditivo posee características particulares y distintivas en su desarrollo, aunque en lo general transcurre acorde a las mismas leyes y etapas que el resto de sus coetáneos. Carecer de desarrollo en el sistema sensorial auditivo no establece desigualdad entre un niño y otro; no obstante, las variables audición y contexto socio-familiar condicionan el desarrollo comunicativo de este niño y sus progresos o insuficiencias en el proceso de aprendizaje. De lo anterior deriva el establecimiento del estado de audición y sus posibilidades auditivas, las que se explicitan en:

- Las estructuras del desarrollo: se fundamentan en el estado actual de los sistemas sensoriales con que cuenta el niño para aprender el lenguaje. También determinan las implicaciones del déficit auditivo en consecuencias secundarias y terciarias, actuales y futuras, que desfavorecen el desarrollo del niño.
- Las potencialidades del desarrollo: se fundamentan en las posibilidades del niño para el desarrollo, que le permite aprovechar las ayudas que se le proporcionan. Esto implica aprovechar la audición residual, la modalidad comunicativa más productiva (oral y de señas).

Este proceso se caracteriza por tomar como eje de las particularidades de este niño a sus potencialidades y no el déficit, lo que le confiere un enfoque esencialmente pedagógico al proceso. De ahí que el proceso de estimulación de la comunicación se orienta hacia las Necesidades Educativas en Entrenamiento Auditivo y las Necesidades Educativas en Códigos viso-gestuales.

- Las Necesidades Educativas en Entrenamiento Auditivo, se refieren al niño que por sus posibilidades auditivas se puede estimular el lenguaje verbal de carácter vocal, con el empleo de un sistema de recursos a través de la discriminación acústica y el entrenamiento auditivo de los sonidos del lenguaje oral.
- Las Necesidades Educativas en Códigos viso-gestuales, se refieren al niño que dadas sus condiciones auditivas se ha de estimular un lenguaje verbal de carácter no vocal, con el empleo de un sistema de recursos alternativos a través de componentes viso-gestuales del lenguaje de señas y la lectura labio facial.

El proceso de estimulación se origina con la integración de un diagnóstico clínico-psicológico-pedagógico, teniendo en cuenta que las peculiaridades auditivas del niño mediatizan la evolución de la ontogenia de su lenguaje, por la complejidad de las condiciones y la diversidad de factores que determinan el desarrollo verbal de este niño, que a su vez inciden directamente en el desarrollo de la personalidad y el aprendizaje en general.

De acuerdo con el análisis anteriormente realizado se infiere que el maestro ha de tener en cuenta los recursos educativos como apoyos para proyectar la atención educativa. Resulta oportuno que en el contexto de las instituciones infantiles se creen los espacios necesarios



para estimular el desarrollo de cada niño, según las implicaciones del déficit, pero sobre todo estimulando las potencialidades con que este cuenta.

Se sugiere la creación de áreas de juego interactivas para el establecimiento de diversas formas de asociación, por las cuales el niño ha de transitar en correspondencia con el nivel alcanzado en la formación del lenguaje:

- **Área lúdico-sensoperceptual:** con juegos diseñados para discriminar y diferenciar objetos por su textura, forma y tamaño, asociándolos a la seña y la palabra.
- **Área lúdico-interactiva:** con juegos diseñados para integrar los objetos trabajados por el niño, se ofrece la posibilidad que este seleccione aquello con que desea jugar y en el propio juego el adulto interactúa de manera lúdica, pero realizando el trabajo asociativo objeto-seña-palabra, siempre tratando de descubrir aquello que más interés y motivación despierta en el niño y cómo establece los intercambios comunicativos con sus coetáneos.
- **Área lúdico viso-gestual:** con juegos en los cuales predomine el establecimiento de la asociación de objetos o actividades de la vida cotidiana ilustradas en láminas, videos, programas educativos, la televisión u otros medios que se presentan a través del lenguaje de señas según la norma cubana.
- **Área lúdico viso-verbal:** con juegos diseñados de manera que se utilice la asociación de objetos o actividades de la vida cotidiana ilustradas en láminas, vídeos, programas educativos, la televisión a través del lenguaje oral. Se puede apoyar la estimulación utilizando en aquellos niños con potencialidades articulatorias con ejercicios relacionados con la pronunciación.
- **Área lúdico-creativa:** con juegos diseñados para facilitar la imaginación, espontaneidad y motivaciones comunicativas y su representación a través de diferentes vías expresivas como el dibujo, el modelado, la pantomima, la danza, entre otras, y su asociación con las correspondientes señas y palabras.

El tránsito por las fases ha de ajustarse al tipo de NEE en el niño, ya sea en el entrenamiento auditivo o en los códigos viso-gestuales. En los niños que el núcleo de sus potencialidades se encuentra en la vía auditiva, se privilegiará en la implementación de las fases anteriores el empleo de recursos para desarrollar el lenguaje oral. Mientras que en los niños que el núcleo de sus potencialidades se encuentra en la vía visual, se privilegiará en la

implementación de las fases anteriores el empleo de recursos para desarrollar el lenguaje de señas y sobre su base el lenguaje oral, primero impresivo y luego expresivo.

La participación de los agentes educativos en el proceso ha de ser diferenciada con la dirección general por la educadora que proyecta las etapas y acciones, y la colaboración del personal de apoyo encargado de propiciar los intercambios y la socialización. La familia, en particular los padres, consolida las adquisiciones lingüísticas, incentivando las diversas formas del lenguaje desde su contexto particular. El rol de los agentes educativos se sustenta en la aceptación de la diversidad humana, el dominio del lenguaje de señas cubanas y el lenguaje oral a través de la superación sistemática.

El análisis realizado en este texto, acerca de las implicaciones del déficit auditivo en niños de edad preescolar, permitió revelar que la ontogenia del lenguaje en el niño con déficit auditivo transita por tres etapas pre-gestual (antes del año de edad), mímica-gestual (del año hasta los cinco años) y gestual (a partir de los cinco años de edad). En el niño con déficit auditivo, las potencialidades derivadas del estado de los analizadores visual, motor, incluyendo el auditivo, permite que la percepción de los objetos y fenómenos, y su procesamiento a nivel mental favorezca el desarrollo de las formas del lenguaje de señas y oral.

Es necesario utilizar recursos de apoyo educativo que tengan en cuenta las NEE y la estructura del desarrollo del niño con déficit auditivo expresado en el proceso de generación del enunciado para el lenguaje de señas, lo que constituye la plataforma para la formación del lenguaje oral.

La aplicación del proceder metodológico evidenció que es pertinente y ofrece amplias posibilidades para estimular el desarrollo de las formas del lenguaje en los niños acordes al desarrollo de las señas establecidas por la Asociación Nacional de Sordos de Cuba (**ANSOC**)<sup>6</sup> y el lenguaje oral, como recursos lingüísticos necesarios para favorecer la integración educativa en el contexto más desarrollador, ya sea en la escuela especial o la escuela primaria.

Al utilizarse el juego, teniendo en cuenta las diferentes áreas diseñadas, se pudo constatar que el vocabulario activo de los niños del grupo utilizado como muestra (10 niños), iba en ascenso y su incorporación en las actividades de juego era evidente. De manera que

---

<sup>6</sup> **Asociación Nacional de Sordos de Cuba**. Organización no gubernamental (ONG) de carácter social con personalidad jurídica y económica propia, fundada el 3 de enero de 1978. [Nota de la Editora].

lograron nombrar objetos y reconocer sus características, reconocieron vocales y las sílabas *ma, me, mi, mo, mu y pa, pe, pi, po, pu*.

Además, armaron rompecabezas de más de cuatro piezas, compararon, nombraron, reconocieron colores y figuras geométricas por el tamaño, contaron hasta cinco y ejecutaron órdenes. Los resultados se exponen en correspondencia con el desarrollo alcanzado en la formas del lenguaje y teniendo en cuenta su estado receptivo y expresivo.

Todos los niños dominaron y utilizaron coherentemente el lenguaje de señas, según la norma cubana. Además, reconocieron y nombraron en lenguaje de señas los objetos presentados y los asociaron a otros iguales y establecieron sus diferencias por el color, forma y tamaño que se encuentran ubicados en otros espacios o lugares. Describieron láminas sencillas, leyeron en los labios palabras sencillas y utilizaron el lenguaje oral; de manera que el desarrollo de las formas del lenguaje de señas y oral (receptivo y expresivo) evolucionó satisfactoriamente. En cuanto al lenguaje oral (receptivo y/o expresivo) en siete niños se obtuvieron resultados altos; en dos, medio; y en uno, bajo. Las limitaciones esenciales estuvieron dadas en la pronunciación coherente del lenguaje oral; sin embargo, comprendieron palabras, asociaron objetos con la palabra y su seña, y aunque articularon sonidos bilabiales y linguo-dentales, se les dificultaron aquellos que son velares.

La implicación del contexto socio-familiar y educativo en el proceso de estimulación de la comunicación evidenció la importancia del accionar interactivo de todos los agentes educativos en relación con la estimulación en el niño con déficit auditivo de sus potencialidades. La vía visual resultó imprescindible para diseñar y proyectar el recurso de apoyo educativo.

De los diez niños que sirvieron de muestra en la aplicación de la metodología en este estudio, siete de ellos culminaron el proceso de estimulación con desarrollo de las formas del lenguaje de señas y oral, por lo que están en condiciones para su integración educativa en la escuela primaria. Los tres restantes, aunque no alcanzaron categoría alta en su comunicación integral, sí se encuentran en condiciones idóneas para ubicarse en la escuela especial en mejores condiciones y continuar su estimulación en este contexto para que, en un tiempo relativamente corto, poderse incorporar a la escuela primaria.

Los resultados anteriores evidenciaron la necesidad de dirigir acciones encaminadas a la estimulación de la comunicación, a partir de la utilización del recurso de apoyo educativo que

se propone en este estudio, teniendo en cuenta las estructuras de desarrollo, las demandas y necesidades del niño, y los componentes viso-gestuales y léxico-semánticos de manera asociativa e interactiva.

### **Conclusiones**

Las posiciones humanistas de la pedagogía especial actual reconoce el vínculo entre el estado de la audición, las NEE y las potencialidades de desarrollo para el establecimiento de los recursos educativos que se requiere en la estimulación de la comunicación como vía para la integración social.

Las particularidades del estado de audición en el niño de edad temprana y preescolar, y la naturaleza del lenguaje de señas, refleja la complejidad del proceso de formación del lenguaje a partir de la apropiación sensor-perceptual-gestual a la requerida comunicación integral.

En el niño con déficit auditivo las potencialidades derivadas del estado de los analizadores visual, motor, incluyendo el auditivo, permite que la percepción de los objetos y fenómenos, y su procesamiento a nivel mental, favorezca el desarrollo de las formas del lenguaje de señas y oral.

### **Bibliografía**

DÍAZ, FÉLIX. Estructura del defecto; algunas reflexiones. Educación (La Habana) 84: 13-17, ene. – abr. 1995.

RODRÍGUEZ, F. X. Diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe de los escolares sordos. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, 2003.

VYGOTSKY, L, S. Historia de las funciones psicológicas superiores. La Habana, Ed. Científico- Técnica, 1987.

-----. Obras Completas. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1989. T. 5.

-----, -----, Moscú, Editorial Pedagogika, 1983. T. 5.

### ABOUT THE AUTHOR / SOBRE LA AUTORA

**Dr. C. Kenia Noguera Núñez.** ([kenia@ucp.ho.rimed.cu](mailto:kenia@ucp.ho.rimed.cu)). Licenciada en Educación, en la especialidad de Licenciatura en Logopedia. ~~Doctora en Ciencias Pedagógicas.~~ Profesora Asistente del Departamento de Educación Especial de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, de Holguín. Coordinadora General de la Maestría en Ciencias de la Educación. Avenida de los Libertadores Km. 3½. Teléfono 481260. Reside en Edificio 68. Apto. # 11. 2. Piso. Reparto Pedro Díaz Coello. Holguín. Cuba. Investiga la integración educativa y el lenguaje, y la comunicación en niños, adolescentes y jóvenes con deficiencias auditivas.

**Fecha de recepción: 5 de diciembre 2011**

**Fecha de aprobación: 20 de diciembre 2011**

**Fecha de publicación: 12 de enero 2012**