

# La amistad en adolescentes con sordera escolarizados en centros ordinarios, en modalidad comunicativa oral

Mireia Rom Sedó

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. EAP B-48  
mrom@xtec.cat

Núria Silvestre i Benach

Universitat Autònoma de Barcelona  
nuria.silvestre@uab.cat



Recibido: 20/01/11  
Aceptado: 11/05/11

## Resumen

Este trabajo analiza las relaciones de amistad que establecen los adolescentes con sordera escolarizados en centros ordinarios de secundaria, en modalidad comunicativa oral. El estudio versa sobre una muestra de veinte adolescentes sordos y veinte oyentes, de ambos sexos, escolarizados en Barcelona. Utiliza la entrevista individual para conocer las experiencias y los valores entorno a dicha amistad. Los resultados muestran que el alumnado sordo mantiene mayoritariamente unas relaciones de amistad similares a las de sus compañeros oyentes, aunque al final de la adolescencia aparecen, para algunos participantes con sordera, relaciones de amistad más frágiles. Finalmente, se ofrece una reflexión sobre implicaciones educativas que pueden resultar útiles para los profesionales que trabajan con este alumnado.

**Palabras clave:** sordera; adolescencia; amistad; integración; comunicación oral.

**Resum.** *L'amistat en adolescents amb sordesa escolaritzats en centres ordinaris, en modalitat comunicativa oral*

Aquest treball analitza les relacions d'amistat que estableixen els adolescents amb sordesa escolaritzats en centres ordinaris de secundària, en modalitat comunicativa oral. L'estudi versa sobre una mostra de vint adolescents sords i vint d'oients, de tots dos sexes, escolaritzats a Barcelona. Utilitza l'entrevista individual per conèixer les experiències i els valors entorn de l'amistat. Els resultats mostren que l'alumnat sord manté majoritàriament unes relacions d'amistat similars a les dels seus companys oients, tot i que, al final de l'adolescència, apareixen, per a alguns participants amb sordesa, relacions d'amistat més fràgils. Finalment, s'ofereix una reflexió sobre implicacions educatives que poden resultar útils per als professionals que treballen amb aquest alumnat.

**Paraules clau:** sordesa; adolescència; amistat; integració; comunicació oral.

**Abstract.** *Friendship among deaf adolescents attending mainstream secondary schools, in oral communication modes*

This paper analyses the friendships established by deaf adolescents who attend mainstream secondary schools in oral communication mode. The study focuses on a sample of twenty deaf and twenty hearing teenagers, of both sexes, attending schools in Barcelona. It consists of personal interviews to learn about the experiences and values associated with such friendships. The outcomes demonstrate deaf students maintain friendships which are very similar to those of their hearing classmates, although toward the end of adolescence, among some of the deaf participants, friendships become more fragile. Finally, the paper offers a reflection on the educational implications that could be useful for professionals who work with these students.

**Key words:** deafness; adolescence; friendship; integration; oral communication.

### Sumario

Introducción	Resultados
Objetivos	Discusión
Metodología	Referencias bibliográficas

## Introducción

Bombi y Pinto (1998) definen la amistad como un tipo particular de relación interpersonal que aporta soporte y se basa en la reciprocidad simétrica y en la igualdad; las mejores amistades reciben y dan entre ellas. La reciprocidad simétrica implica una contribución paritaria entre participantes y basada en la cooperación.

En la adolescencia, la amistad con los iguales de edad es fundamental en las relaciones interpersonales y en el desarrollo y el equilibrio psíquico de los chicos y las chicas. El grupo de amistades no es específico de este periodo ni aparece por primera vez en estas edades, pero es ahora cuando adopta un papel principal y complementario al papel de la familia.

En el caso de adolescentes con necesidades educativas especiales, y concretamente en los adolescentes con sordera, las dificultades comunicativas pueden repercutir en las relaciones socioafectivas y éstas, a la vez, en la formación de la identidad y el autoconcepto de estos jóvenes. El estudio realizado por Silvestre et al. (2007) muestra que las competencias conversacionales de los adolescentes sordos se relacionan positivamente con la construcción de su autoconcepto. Así pues, las relaciones que establecen con otros adolescentes tienen un papel importante en el desarrollo de dichas competencias, y el entorno escolar es fundamental en este sentido, ya que representa un ámbito privilegiado de socialización.

El modelo pedagógico predominante en Cataluña para la educación del alumnado con deficiencia auditiva es un modelo inclusivo de escolarización con el alumnado oyente, a lo largo de las distintas etapas educativas, durante toda la jornada escolar y con predominio de la modalidad comunicativa oral. En las grandes ciudades, existen centros educativos ordinarios con agrupación de alumnado con sordera, pero en las pequeñas localidades predomina la inclusión educativa individual (es decir, un alumno sordo en un centro educativo ordinario con estudiantes oyentes). Todos los alumnos reciben, en el mismo centro docente y con una periodicidad semanal, una atención individual por parte de un logopeda para estimular el lenguaje y la competencia comunicativa.

La investigación que presentamos pretende conocer las características de las amistades que establecen los adolescentes con sordera, en el modelo educativo descrito, teniendo en cuenta que, en algunas ocasiones, el alumnado con sordera conocerá otros adolescentes sordos, en el centro escolar, en asociaciones de padres de hijos con sordera, etc. pero en muchas ocasiones la relación social cotidiana se desarrollará sólo con compañeros oyentes. Este trabajo nos permite reflexionar sobre algunos resultados del programa de integración de los adolescentes con sordera, desde una perspectiva social y definir implicaciones educativas para su mejora.

Las principales investigaciones realizadas sobre la amistad en los adolescentes con sordera, las cuales se expondrán a continuación, provienen de países anglosajones y parten de modelos de intervención educativa distintos al modelo educativo presentado (en cuanto a la modalidad de comunicación, al número de horas lectivas que comparte el estudiante sordo con estudiantes oyentes, a la integración escolar en las distintas etapas educativas, etc.). Los resultados obtenidos, aunque constituyen una fuente importante de reflexión, no son siempre extrapolables a la realidad educativa y social de nuestros jóvenes con sordera.

Algunos de estos estudios analizan las relaciones de amistad a partir de las percepciones de los propios adolescentes sordos y adolescentes oyentes, que comparten una escolarización integrada.

Stinson y Whitmire (2000) y Kluwin et al. (2002) exponen diferentes investigaciones, realizadas en EE.UU., Canadá e Inglaterra, sobre las relaciones de amistad de los adolescentes sordos integrados en centros de secundaria. El nivel de integración varía, en cada caso, desde la integración en sólo una o dos asignaturas, hasta la integración en la mayoría de asignaturas. El resto de la jornada escolar, los alumnos poco integrados en las clases ordinarias asisten a clases especiales para sordos. La mayor parte de estos alumnos tienen sorderas severas. Los resultados muestran que los estudiantes sordos tienden a interactuar más frecuentemente con compañeros sordos y no con compañeros oyentes de clase, aunque la mayor exposición entre sordos y oyentes incrementa la interacción. La necesidad de los adolescentes sordos de tener amigos sordos se incrementa con la edad. Los estudiantes sordos valoran la relación con sus compañeros sordos como más profunda y satisfactoria respecto a la relación con sus compañeros oyentes.

En un estudio anterior realizado por Ladd et al. (1984), en EE.UU., sobre las experiencias sociales de adolescentes sordos y adolescentes oyentes escolarizados en programas educativos ordinarios de formación laboral, se puede ver que el 94% de alumnos sordos tiene amigos oyentes en el centro educativo y el 77% de alumnos oyentes tiene amigos sordos. Aun así, la mayor parte de amistades no continúa fuera de la escuela, posiblemente porque no hay una suficiente profundidad en la relación de amistad.

Leigh (1999) analiza las reflexiones de treinta y cuatro adultos sordos de EE.UU. que siguieron de jóvenes una escolarización integrada y utilizan preferentemente la comunicación oral. Sus resultados muestran que el 47% de los participantes tuvieron buenas amistades con compañeros oyentes, el 53% restante expone alguna dificultad en sus amistades con estudiantes oyentes, o bien por dificultades de comunicación, o bien porque estas relaciones de amistad no eran tan óptimas como las que tenían con compañeros sordos. Un 23% de los participantes expone que se sentía rechazado por algunos compañeros sordos, los cuales no se identificaban con los valores de la comunicación oral.

Cambra (2005) ha estudiado, en Barcelona, la percepción de los adolescentes oyentes que conviven en clases integradas con compañeros sordos y expone que la mayor parte de estudiantes oyentes valora positivamente la experiencia de tener compañeros con sordera en clase, y piensan que estos compañeros pueden convertirse en amigos íntimos o simplemente amigos en el tiempo de ocio. Concluye la autora que conocer las actitudes de los adolescentes oyentes hacia los adolescentes sordos integrados es importante para mejorar las relaciones entre ambos.

Un segundo grupo de investigaciones analizan las barreras que dificultan la socialización de los estudiantes con sordera en entornos educativos oyentes. Entre estas, destacamos las aportaciones de Musselman et al. (1996), Stinson y Whitmire (2000), Stinson y Foster (2000), que afirman que la competencia comunicativa de los adolescentes con sordera influye en sus relaciones sociales con compañeros oyentes. Stinson y Foster (2000) afirman que, en ocasiones, los estudiantes con sordera tienen más dificultades para acceder a la comunicación formal o académica, en clase, debido a las discusiones grupales rápidas, al cambio de tema, a la discusión simultánea de distintos hablantes, etc. Pero es sobre todo en las comunicaciones informales que tienen lugar entre estudiantes oyentes en los pasillos, en el patio, en el comedor escolar, etc., donde los estudiantes sordos muestran más dificultades. La comunicación informal es espontánea y no estructurada, y muchos alumnos sordos manifiestan que se sienten excluidos de estas discusiones informales o bien ellos mismos aportan conversaciones más superficiales y limitadas en la comunicación con compañeros oyentes.

En tercer lugar, destacamos los estudios que señalan el papel de la familia en la socialización del adolescente con sordera. Luetke-Stahlman (1995) y Valmaseda (2004) exponen actuaciones sobreprotectoras por parte de la familia que pueden influir en la competencia social de estos jóvenes; o bien disminuyendo las oportunidades para realizar actividades independientes y tomar

decisiones, o bien creando una sobreprotección lingüística, reduciendo la complejidad cognitiva y lingüística en las comunicaciones familiares.

Por último, destacamos distintos estudios centrados en estrategias educativas para mejorar las relaciones sociales entre estudiantes sordos y estudiantes oyentes. Diferentes autores coinciden en que el simple emplazamiento educativo común, entre sordos y oyentes, no genera interacción social ni amistad entre ambos, sino que es necesaria una planificación educativa orientada hacia estos objetivos.

Silvestre (1991), Miller (1995), Stinson y Liu (1999), Antia et al. (2002) y Cambra (2005) destacan las actitudes y las expectativas positivas del profesorado hacia el alumnado con sordera, conjuntamente con una metodología activa y participativa y la incorporación de estrategias comunicativas que faciliten el seguimiento y la participación de los estudiantes sordos en los debates en clase, como factores importantes para que este alumnado perciba que es un miembro más de la clase y optimice la interacción social con sus compañeros y con el profesorado.

Luetke-Stahlman (1995) y Luckner y Muir (2002) señalan el uso de programas para mejorar las habilidades sociales entre adolescentes con sordera y adolescentes oyentes de una misma clase, así como la participación conjunta en actividades extraescolares y la enseñanza explícita, a los adolescentes con sordera, de conceptos y vocabulario útiles para la comunicación formal e informal entre los estudiantes.

Nuestra investigación pretende, en la línea de los primeros estudios citados, avanzar en el conocimiento de las relaciones sociales que mantiene el alumnado sordo con sus compañeros de edad, como son las relaciones de amistad.

## Objetivos

El objetivo general es analizar las relaciones de amistad que establece el alumnado con sordera escolarizado en centros ordinarios de secundaria, en modalidad comunicativa oral<sup>1</sup>.

Los objetivos específicos son:

1. Conocer sus experiencias de amistad.
2. Analizar los valores descriptivos de la propia amistad.
3. Determinar algunas variables influyentes en las relaciones de amistad, tales como la competencia lingüística, y variables sociodemográficas, como la edad y el género.

1. Especificación de los términos referidos al género que aparecen a lo largo del texto: *adolescentes* = chicos sordos, chicas sordas, chicos oyentes y chicas oyentes; *adolescentes sordos* = chicos sordos y chicas sordas; *adolescentes oyentes* = chicos oyentes y chicas oyentes; *chicos* = chicos sordos y chicos oyentes; *chicas* = chicas sordas y chicas oyentes.

## Metodología

### *Participantes*

La muestra estudiada está formada por dos grupos, veinte participantes con sordera y veinte participantes oyentes. Para la selección del primer grupo, participantes con sordera, se han tenido en cuenta los criterios y características siguientes:

*Modalidad de muestreo.* En la selección de la muestra, se ha seguido un criterio poblacional, es decir, se ha analizado la totalidad de la población adolescente con sordera, escolarizada en Barcelona, que cumple el resto de criterios establecidos en el estudio y que se exponen a continuación.

*Modalidad de escolarización.* Se han seleccionado los estudiantes escolarizados en régimen de inclusión en la modalidad oral, a lo largo de las distintas etapas educativas. Trece alumnos se encuentran en la etapa educativa de secundaria obligatoria y siete alumnos se encuentran en la etapa educativa postobligatoria (bachillerato, ciclo formativo de grado medio y de grado superior).

*Grado de sordera.* Se han seleccionado los participantes con sordera severa<sup>1</sup>, tres adolescentes, y sordera profunda<sup>2</sup>, diecisiete adolescentes. Todas las sorderas son prelocutivas, es decir, han aparecido antes de los tres años de edad y, consecuentemente, no ha habido una adquisición espontánea del lenguaje oral.

Todos los jóvenes sordos utilizan prótesis auditivas digitales, excepto dos alumnos con sordera profunda, que se encuentran al inicio de la adolescencia y llevan implantes cocleares desde los nueve y los once años. A estos dos adolescentes, el implante les aporta una mayor conexión con el mundo sonoro, aunque el desarrollo del lenguaje oral sigue los patrones comunes a otros jóvenes con sordera profunda, a causa de la edad tardía de la implantación.

*Edad.* Se han seleccionado los participantes adolescentes de edades comprendidas entre los doce y los diecinueve años. Cinco estudiantes se hallan al inicio de la adolescencia y tienen entre doce y trece años; nueve estudiantes se hallan en la adolescencia media y tienen entre catorce y dieciséis años; seis estudiantes se hallan al final de la adolescencia y tienen entre diecisiete y diecinueve años.

*Género.* Aunque no se ha establecido previamente el criterio de equilibrio en cuanto al género, la aplicación del resto de criterios ha dado como resultado diez chicos y diez chicas.

*Presencia de otros compañeros con sordera en el centro educativo.* Aunque esta característica no constituía un criterio de selección, en la muestra hay cuatro alumnos sordos que no tienen compañeros con sordera en su centro educativo; dos alumnos sordos tienen un compañero o una compañera con sordera en el mismo centro y etapa, y catorce alumnos tienen tres o más compañeros o compañeras con sordera en el mismo centro y etapa (siete de los cuales tienen el compañero o la compañera con sordera en la misma clase).

*Otras características.* Todos los adolescentes tienen progenitores oyentes, aunque dos de ellos tienen hermanos con sordera. Utilizan la lengua oral en su entorno social: familiar, escolar y con sus amistades, sordas y oyentes.

Para la selección de los participantes oyentes, se ha pedido al tutor de clase, del alumnado con sordera, que escoja un compañero o una compañera oyente con características similares en cuanto a edad, género, personalidad, nivel académico y clase social. Los participantes oyentes presentan un nivel de desarrollo del lenguaje oral estándar y propio de su edad.

Estos estudiantes están escolarizados en trece centros educativos de Barcelona.

### *Instrumentos*

Se ha valorado la amistad a partir de una entrevista individual semiestructurada realizada a los adolescentes de la muestra. La entrevista parte de un guión elaborado a partir de los objetivos planteados en el estudio y consta de doce preguntas (ver anexo), en las cuales se recoge información sobre las experiencias del adolescente en su interacción social con sus amistades y sobre sus conceptos y valores referidos a la amistad. Aunque algunas preguntas implican respuestas cortas o nominales, la mayor parte implican respuestas largas, con descripciones y argumentaciones, y pretenden generar en el alumnado una reflexión y una exposición oral entorno al tema.

Se ha valorado la competencia lingüística de los adolescentes con sordera a partir de dos instrumentos: la entrevista sobre la amistad y un cuestionario de comunicación.

La entrevista mantenida con los adolescentes nos permite conocer el nivel de lenguaje oral de los alumnos con sordera. Concretamente, hemos valorado las dimensiones del habla (la inteligibilidad), la gramática (complejidad de las oraciones), la semántica (comprensión de las preguntas que se le formulan) y la pragmática (cooperación en la conversación). El análisis de los resultados se ha realizado mediante las puntuaciones directas obtenidas por cada participante y según los criterios dados por Silvestre, Ramspott y Pareto (2007) sobre la valoración del lenguaje oral en el alumnado con sordera. Las puntuaciones directas obtenidas se distribuyen entre los valores absolutos de 31 y 213. En porcentajes, hay un 30% de adolescentes con sordera que tiene un nivel de lenguaje oral alto, un 40% de nivel medio y un 30% de nivel bajo.

Dado que la entrevista se realiza en una situación interindividual entre el adulto y el adolescente, se ha completado la valoración lingüística con un cuestionario de comunicación que recoge información sobre el nivel comunicativo del alumnado con sordera en las situaciones ordinarias de interacción con sus compañeros de clase, en el patio, en la clase, etc. Se ha utilizado el cuestionario de comunicación diseñado por Silvestre et al. (1998). Este cuestionario ha sido contestado por un compañero o una compañera oyente de clase, escogido por el adolescente con sordera, con el cual mantiene una mayor relación y comunicación. El cuestionario valora las características de la interacción comunicativa (iniciativa, aportación relacionada con el tema, atención alternativa a los distintos participantes, respeto a los turnos de palabra, etc.), así como las finalidades de la intervención, y aporta una valoración global de las habilidades

comunicativas de estos alumnos. El análisis de los resultados se realiza mediante las puntuaciones directas obtenidas por cada participante. Las puntuaciones obtenidas se distribuyen entre los valores absolutos de 41 y 129. En porcentajes, hay un 30% de adolescentes con sordera que muestra un nivel de habilidades comunicativas alto, un 50% de nivel medio y un 20% de nivel bajo.

### *Procedimiento*

La entrevista se ha realizado individualmente en el centro educativo de cada participante. En su aplicación, se han seguido los criterios dados por Torras de Bea (1991) sobre su enmarco externo e interno. En el ámbito externo, la entrevista se ha desarrollado en un espacio cerrado, pequeño, tranquilo y alrededor de una mesa, para facilitar la intimidad y la privacidad. En el ámbito interno, el entrevistador ha creado un clima de confianza y empatía, mediante la escucha, la mirada, la expresión facial, etc. para facilitar el transcurso óptimo de la misma. La entrevista ha tenido una duración aproximada de 30 a 45 minutos, se ha registrado en vídeo y se ha transcrito en formato Chat, según las directrices dadas en el sistema Childes, de MacWhinney (2003), para facilitar su análisis posterior.

Las distintas preguntas han sido formuladas en voz alta a los participantes, para garantizar la comprensión de las mismas mediante la audición o la labiolectura. En el caso de incompreensión oral de alguna pregunta, ésta ha sido leída por el propio participante en soporte escrito (ver anexo).

### **Resultados**

Se agrupan los resultados obtenidos, a partir de los objetivos mencionados anteriormente, en tres apartados: las experiencias de amistad, los valores descriptivos de la amistad y las variables influyentes.

#### *1) Experiencias de amistad*

En este apartado, se describen las características principales que toman las amistades en los adolescentes de la muestra.

##### *a) Ámbitos donde los adolescentes construyen sus mejores amistades*

El ámbito privilegiado donde los adolescentes sordos y los oyentes construyen sus mejores amistades es el ámbito de la clase durante la etapa de secundaria obligatoria.

Tal y como se observa en la figura 1, el 61% de las mejores amistades que tienen los adolescentes con sordera procede de la misma clase del centro de secundaria obligatoria. En este 61%, hay un 32,5% de mejores amistades que han compartido también la misma clase, durante la etapa de primaria. Las mejores amistades de la clase de secundaria se distribuyen entre un 53% de amistades oyentes y un 8% de amistades sordas.

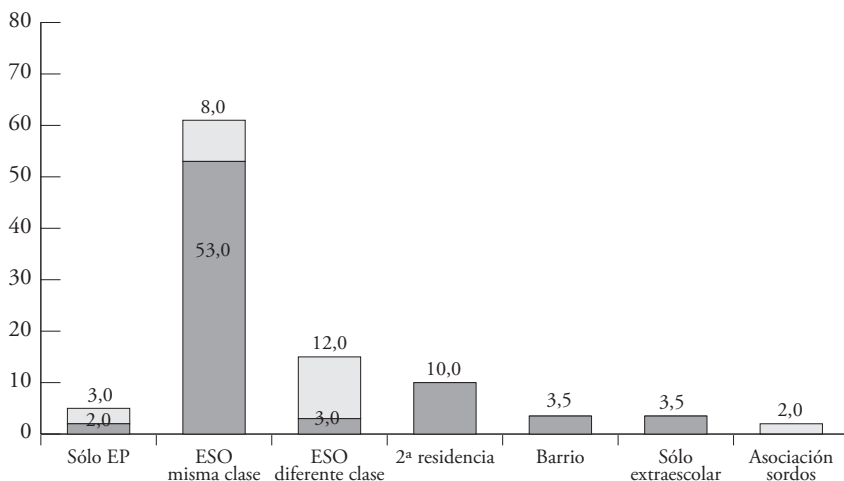


Estos adolescentes con sordera construyen sus mejores amistades oyentes en la clase de secundaria obligatoria (un 53%; de los cuales un 27,5% han compartido también la etapa primaria) y en la segunda residencia familiar (un 10%). La formación de mejores amistades oyentes en otros ámbitos, tales como en el barrio, en las actividades extraescolares, en otras clases o cursos del centro de secundaria obligatoria o sólo en la escuela de primaria, se da en porcentajes muy reducidos que oscilan entre el 3,5% y el 2%.

Los adolescentes con sordera construyen sus mejores amistades con sordera en la misma clase de secundaria (un 8%; de los cuales un 5% han compartido también la etapa primaria); un 12% de adolescentes sordos tienen también mejores amistades con sordera en el centro educativo de secundaria obligatoria, pero en otras clases. Sólo en porcentajes muy reducidos, los adolescentes sordos conservan mejores amistades sordas, hechas durante la etapa primaria y que no han continuado juntas en secundaria, o construidas en la asociación de familias de jóvenes con sordera (un 3% y un 2%, respectivamente).

En la figura 2, se observa que también el 61% de las mejores amistades que tienen los adolescentes oyentes se ha formado en la misma clase del centro de secundaria. Entre este 61%, hay también un 8% de mejores amistades con adolescentes sordos (un 3% ha compartido también la etapa de primaria). Los adolescentes oyentes sólo hacen mejores amistades sordas en el ámbito de la clase.

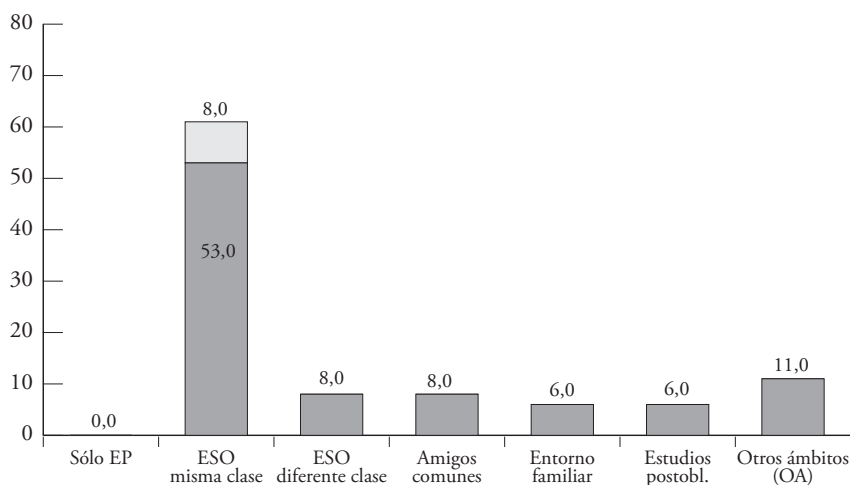
El porcentaje de mejores amistades oyentes hechas en la misma clase de secundaria obligatoria es del 53% (un 30% ha compartido también la etapa



**Figura 1.** Ámbitos donde los adolescentes con sordera construyen sus mejores amistades.

EP = etapa primaria; ESO = etapa secundaria obligatoria.

■ Mejor amistad oyente; □ Mejor amistad sorda.



**Figura 2.** Ámbitos donde los adolescentes oyentes construyen sus mejores amistades. EP = etapa primaria; ESO = etapa secundaria obligatoria; OA = otros ámbitos (barrio, extraescolar, segunda residencia).

■ Mejor amistad oyente; □ Mejor amistad sorda.

de primaria). El porcentaje de mejores amistades oyentes hechas en otras clases del centro de secundaria obligatoria sólo se da en un 8% y, en este caso, los adolescentes comparten otros ámbitos (la actividad extraescolar, generalmente). Los adolescentes oyentes tienen también mejores amistades oyentes a través de amigos comunes, en el entorno familiar y en los estudios postobligatorios, en porcentajes que oscilan entre un 8% y un 6%.

Otros posibles ámbitos donde los adolescentes oyentes hacen mejores amistades son en el barrio, en las actividades extraescolares, en la segunda residencia, etc., pero en porcentajes bajos que oscilan entre el 5% y el 3%.

Observamos, tanto en los adolescentes con sordera como en los oyentes, que, en general, si las mejores amistades, construidas durante la etapa de primaria, no continúan juntas en la misma clase del centro de secundaria, la relación de mejor amistad tiende a perderse.

Cuando los adolescentes sordos y los oyentes terminan los estudios de secundaria obligatoria, tienden a mantener las mejores amistades hechas durante esta etapa educativa, aunque estos adolescentes no continúen juntos en sus estudios postobligatorios. La clase, en esta nueva etapa educativa, ya no constituye un ámbito básico para hacer mejores amistades; las relaciones sociales que se establecen son definidas, generalmente, por los propios adolescentes, como amigos o compañeros, y en menores ocasiones como mejores amistades.

*b) Características de las mejores amistades*

En todos los adolescentes hay una mayor tendencia a tener mejores amistades del mismo género. Este porcentaje se da en el 67% de las mejores amistades de los chicos y las chicas con sordera y en el 70% de las mejores amistades de los chicos oyentes. Entre las chicas oyentes, el 50% de sus mejores amistades son del mismo sexo; en este caso, el porcentaje disminuye respecto a los demás grupos, ya que todas ellas, al final de la adolescencia, tienen novio, lo consideran también un mejor amigo y, por tanto, se contabiliza también como tal.

En cuanto al estatus sordo u oyente de la mejor amistad, se observa que las chicas sordas tienen una mayor tendencia a hacer amigas sordas en comparación con los chicos sordos. Ante la circunstancia de conocer otros adolescentes con sordera, las chicas sordas tienen mejores amigas sordas en el 78% de los casos y los chicos sordos tienen mejores amigos o mejores amigas con sordera en el 43% de los casos.

*c) Número de mejores amistades*

La cantidad de mejores amistades que tienen los adolescentes en los tres grupos de edad (al inicio de la adolescencia, durante la adolescencia mediana y al final de la adolescencia) se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1.** Número de mejores amistades que tienen los adolescentes de la muestra

	Valor medio		
	Inicio adolescencia	Adolescencia media	Final adolescencia
Chico sordo	4	2	1
Chica sorda	6	4	1
Chico oyente	3	4	5
Chica oyente	3	2	3

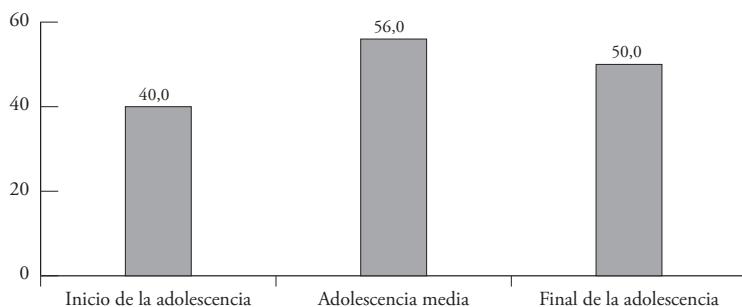
Observamos que los chicos y las chicas con sordera pierden mejores amistades a medida que aumenta la edad de la adolescencia. Al inicio de la adolescencia, tienen entre cuatro y seis mejores amistades, mientras que, al final de la adolescencia, tienen un mejor amigo o una mejor amiga. Entre los veinte adolescentes con sordera, una chica sorda que se encuentra al final de la adolescencia expone que no tiene mejores amigas, sólo tiene amigas; un chico sordo, que se encuentra también al final de la adolescencia, expone que no tiene mejores amigos ni amigos, sólo tiene conocidos o compañeros.

Los chicos oyentes incrementan el número de mejores amistades a medida que aumenta la edad de la adolescencia, y pasan de tres, al inicio, a cinco mejores amigos, al final de la adolescencia. Las chicas oyentes mantienen un número alrededor de tres mejores amistades a lo largo de las distintas edades de la adolescencia. Todos los adolescentes oyentes tienen, como mínimo, una mejor amistad.

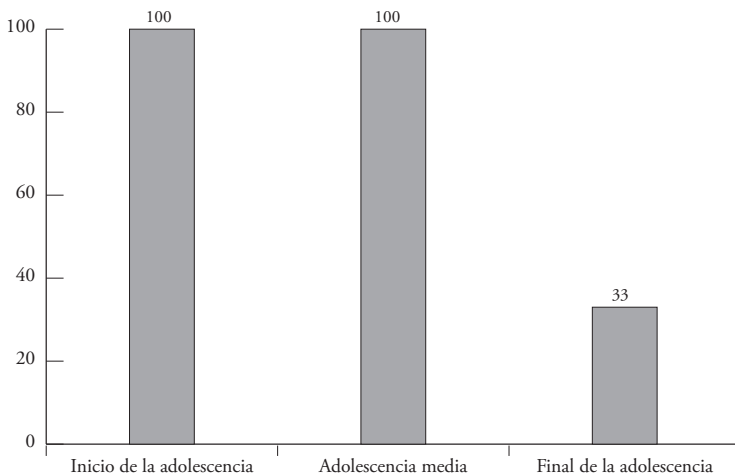
Si analizamos, entre los adolescentes sordos de la muestra, sus mejores amistades, según el estatus sordo u oyente de estas mejores amistades, observamos los resultados en las figuras 3 y 4.

Observamos, en la figura 3, que el porcentaje de adolescentes sordos de la muestra que tienen mejores amistades con otros adolescentes también sordos se mantiene estable a lo largo de la adolescencia y oscila entre un 40%, al inicio, y un 50%, al final de la adolescencia.

Por el contrario, tal y como se aprecia en la figura 4, todos los adolescentes sordos al inicio y en la adolescencia media tienen mejores amistades con adolescentes oyentes, pero al final de la adolescencia sólo un 33% de adolescentes sordos tienen mejores amistades oyentes.



**Figura 3.** Porcentaje de adolescentes con sordera de la muestra que tienen mejores amistades sordas.



**Figura 4.** Porcentaje de adolescentes con sordera de la muestra que tienen mejores amistades oyentes.

Las mejores amistades que pierden los chicos y las chicas con sordera al final de la adolescencia (ver tabla 1) son mejores amistades oyentes; mientras que si las mejores amistades son con otros adolescentes sordos, tienden a mantenerse.

*d) La pandilla o grupo de amistad*

Los adolescentes de la muestra se relacionan con sus mejores amistades, con sus amigos y con otros compañeros a través de los grupos o las pandillas que constituyen (ver tabla 2). En la muestra de veinte adolescentes con sordera, nueve de ellos tienen pandillas sólo con adolescentes oyentes (un 45%) y nueve tienen pandillas formadas por adolescentes sordos y adolescentes oyentes (un 45%). En la etapa final de la adolescencia, hay un chico sordo que tiene una pandilla formada exclusivamente por jóvenes con sordera (un 5%) y otro chico sordo sin pandilla (un 5%).

Cuando los adolescentes con sordera de la muestra tienen amistades con otros adolescentes sordos y con oyentes, la composición de la pandilla varía en función del género. Los chicos sordos tienden a formar pandillas en las cuales están juntos los adolescentes sordos y los oyentes que constituyen el grupo de amistad (un 15%). Las chicas sordas tienden a formar grupos separados, es decir, una pandilla con amigas oyentes y otra pandilla con amigas sordas (30%).

Entre los adolescentes oyentes, encontramos un 75% que tienen pandillas sólo con otros adolescentes oyentes y un 25% que tienen pandillas con adolescentes oyentes y con sordos, conjuntamente. Todos los adolescentes oyentes tienen como mínimo un grupo o una pandilla de amistad.

Tabla 2. Características de la pandilla o el grupo de amistad y porcentajes

Características de la pandilla		Porcentajes entre los adolescentes de la muestra	
		Sordos	Oyentes
Sólo pandilla con adolescentes oyentes		45	75
Pandilla con adolescentes oyentes y con sordos	Conjuntamente sordos y oyentes	15	25
	Separadamente sordos y oyentes	30	0
Sólo pandilla con adolescentes sordos		5	0
No tiene pandilla		5	0

*e) Actividades y frecuencia de la relación de amistad*

Las actividades que realizan los grupos de amistad son las mismas en los adolescentes sordos y en los oyentes de la muestra: jugar, pasear, hablar, comprar, asistir a espectáculos (cine, discoteca, etc.), ir a centros de hostelería, etc. (ver

tabla 3). Las primeras actividades predominan en el inicio de la adolescencia y en la adolescencia media; mientras que las últimas predominan en la adolescencia media y final.

**Tabla 3.** Actividades que realizan los adolescentes con sus amistades

	Porcentajes							
	Jugar	Deberes	Hablar	Pasear y hacer excursiones	Comprar	Espec-táculos	Hoste-lería	Piscina y playa
Chico sordo	70	10	70	50	10	50	30	0
Chica sorda	30	10	90	50	50	70	50	10
Chico oyente	80	20	20	50	10	80	60	30
Chica oyente	20	10	40	30	50	80	70	20

Tal y como se observa en la tabla 3, los chicos sordos y los oyentes hacen más referencia a la actividad de jugar (juegos deportivos, juegos de ordenador, juegos de rol, etc.) en comparación con las chicas. La actividad de hacer los deberes con sus amistades se da en bajos porcentajes en todos los grupos de adolescentes.

Por otra parte, los adolescentes con sordera hacen más referencia a la actividad de hablar (un 70% en los chicos sordos y un 90% en las chicas sordas) en comparación con los adolescentes oyentes (un 20% en los chicos oyentes y un 40% en las chicas oyentes). Los adolescentes oyentes también hablan y conversan mientras hacen otras actividades (pasear, comprar, espectáculos, hostelería, etc.), pero esta actividad quizás les pasa más desapercibida; mientras que, entre los adolescentes con sordera, posiblemente el aprendizaje más formal del lenguaje oral desde las primeras edades y mediante el soporte logopédico de un profesional especializado, les aporta una mayor conciencia de la actividad.

La actividad de ir de compras se da más entre las chicas, sordas y oyentes, en comparación con los chicos. Las actividades de espectáculos (cine, discoteca, etc.) y hostelería se dan en menores porcentajes entre los chicos sordos, en comparación con los otros grupos de adolescentes.

En cuanto a la frecuencia de la relación de amistad (ver tabla 4), al inicio de la adolescencia y durante la adolescencia media, quizás por una mayor sobreprotección familiar, los adolescentes sordos se ven menos fuera del centro docente con sus grupos de amistad en comparación con los adolescentes oyentes. A partir de la adolescencia media, los encuentros con sus amistades, especialmente durante los fines de semana, se equiparan entre los adolescentes estudiados.

**Tabla 4.** Frecuencia de la relación entre los adolescentes y sus amistades (%)

		Durante la semana escolar (fuera de la escuela)	Fines de semana
Chico sordo	IA	0	33
	AM	25	100
	FA	0	66
Chica sorda	IA	0	50
	AM	0	80
	FA	33	100
Chico oyente	IA	66	66
	AM	75	100
	FA	100	100
Chica oyente	IA	50	50
	AM	40	80
	FA	100	100

#### f) *Experiencias amorosas*

Al final de la adolescencia, todas las chicas oyentes de la muestra tienen novio; las chicas sordas y los chicos oyentes no tienen pareja, pero todos ellos han vivido una relación amorosa anteriormente. Entre los chicos sordos de final de la adolescencia, sólo un 33% ha tenido una relación amorosa. Los adolescentes con sordera que han mantenido relaciones amorosas han sido con parejas oyentes.

Entre los chicos sordos del final de la adolescencia, se observa una mayor dificultad para establecer relaciones de pareja con chicas, con lo cual las experiencias amorosas que se derivan, caracterizadas por una mayor afectividad y sexualidad en comparación con las relaciones de amistad, son más pobres respecto de las experiencias vividas por las chicas sordas y los chicos y las chicas oyentes.

#### 2) *Valores descriptivos de la propia amistad*

En este apartado, se aborda el concepto que tienen de la amistad los grupos de estudiantes, sordos y oyentes, de la muestra.

##### a) *Valores de la amistad*

Los adolescentes sordos y los oyentes exponen que los principales valores de la amistad son los valores de relación y soporte emocional: *ayudar, confiar, dar consuelo, comprensión, estima, respeto, paciencia...*; los valores comunicativos: *hablar, explicar problemas, dar consejos, dar ánimos, ser amable, perdonar, sinceridad...*, y los valores lúdicos: *pasarlo bien, divertirse, retirarse, disfrutar, salir, no aburrirse, jugar...* Citan como valores más importantes para que una amistad

funcione los valores de relación y soporte emocional, en primer lugar, y los valores comunicativos, en segundo lugar. En general, se observan escasas diferencias en los valores de amistad que aportan los distintos adolescentes (ver tabla 5).

**Tabla 5.** Porcentaje de valores más importantes para que la amistad funcione

	Valores (%)		
	Soporte emocional y relacional	Comunicativos	Lúdicos
Chico sordo	44	36	20
Chica sorda	50	42	4
Chico oyente	58	31,5	10,4
Chica oyente	50	44	0

Los adolescentes con sordera que tienen mejores amistades con otros adolescentes sordos no valoran, en general, la sordera como un aspecto en común, sino que citan valores de amistad comunes a todos los adolescentes. Sólo un chico sordo de la etapa final de la adolescencia, cuyas mejores amistades son exclusivamente sordas, expone la sordera como una característica en común entre sus mejores amistades.

*b) Equilibrio y reciprocidad en la amistad entre sordos y oyentes*

Tanto los adolescentes con sordera como los adolescentes oyentes exponen que aportan y reciben unas mismas actuaciones en las relaciones con sus mejores amistades. Estas actuaciones son, básicamente, relacionales y de soporte emocional, en primer lugar, y comunicativas, en segundo lugar.

Entre los adolescentes oyentes de la muestra, hay cuatro participantes que tienen mejores amistades con adolescentes con sordera y exponen una relación de amistad horizontal y recíproca entre ambos.

*Comentarios hechos por adolescentes oyentes sobre su amistad o su relación social con adolescentes sordos de clase:*

Una chica oyente, que se encuentra en la adolescencia media, dice, respecto a María, su mejor amiga oyente, y respecto a Laura, su mejor amiga sorda:

María [oyente] tiene un sentido del humor muy así, quiero decir que hace muchas bromas, es muy divertida, pero, a la hora de la verdad, aunque haga muchas bromas, a veces no piensa mucho en nosotras, va bastante a la suya y, en cambio, Laura [sorda] no. Laura, para hacer bromas, no, no, no es muy buena, no; pero me gusta más. En general, me gusta más Laura, porque escucha más. Uno debe saber escuchar al otro; debe saber comprender si tiene problemas, y Laura esto lo hace.

Otra chica oyente, de la adolescencia media, expone respecto a Sofía, su mejor amiga sorda:



La amistad con Sofía [sorda] no se diferencia de la amistad con las otras amigas; sólo que cuando tengo que llamarla, sólo sé que tengo que tocarle el hombro o para que se entere; nada más; no se diferencia.

Un chico oyente, de la adolescencia media, dice respecto a Jaime, compañero sordo de clase:

Yo lo que pienso es que tengo una relación igual. Yo lo trato igual que al resto de la gente; quizás con más delicadeza, pero no; con Jaime [sordo], también hablo de fútbol y todo, pero lo que es íntimo no, no lo hablo, porque él no es mi mejor amigo. Las cosas íntimas pues yo no se las explico, pero si algún día tengo dudas de mates, más de una vez, porque él es un buen estudiante, pues en matemáticas le digo: «¿Me puedes ayudar en esto, Jaime?», y él: «Sí, sí, te ayudo!», y me lo ha explicado.

Una chica oyente de primero de bachillerato expone, respecto a un compañero sordo de clase, con el cual tiene una relación de amistad, pero no de mejores amigos:

Él [chico sordo] lleva mucho tiempo en el cole y yo [chica oyente] soy nueva de este año y me ayuda a integrarme.

Una chica oyente del final de la adolescencia habla de su compañera sorda de clase, con la cual mantiene una relación de amistad pero no de mejores amigas:

Me da seguridad, es buena persona, abierta y me parece que haría muchas cosas por mí.

*Comentarios hechos por adolescentes con sordera sobre su amistad con adolescentes oyentes:*

Un chico sordo que se encuentra al inicio de la adolescencia comenta:

A mí me gusta más estar con los oyentes que con los sordos... Podemos hacer más cosas... No sé, a veces me cuesta entender a Juan [compañero sordo de clase] y a veces es un poco pesado.

Una chica sorda que se encuentra en la adolescencia media comenta:

Lo importante es cómo es ella, cómo se porta conmigo, que sea una buena amiga. Que sea oyente o sorda, no tiene nada que ver, me da igual.

Una chica sorda que se encuentra al final de la adolescencia dice:

Me gusta ir con sordos, pero sólo gente sorda, no. Me gusta un poco de todo. Ya sé que cuesta mucho con la gente oyente, porque tú hablas de una determinada manera y te dirán «¿Quééé?», pero me gusta conocer gente..., cosas nuevas...

Un chico sordo que se encuentran al final de la adolescencia aporta la reflexión siguiente:

Yo tengo más confianza con amigos sordos que con amigos oyentes, porque tenemos el mismo problema de la sordera, aunque pienso que la amistad puede ser igual.

*c) Diferencias entre la amistad con otros adolescentes con sordera y la amistad con otros adolescentes oyentes*

El 55,5% de los chicos sordos y el 90% de las chicas sordas piensan que la amistad con otros adolescentes con sordera es distinta de la amistad con adolescentes oyentes y argumentan básicamente características comunicativas diferentes, aunque la comunicación sea siempre en modalidad oral. El resto de adolescentes con sordera expone que la amistad es igual. Las argumentaciones principales sobre las características comunicativas diferentes son las siguientes: «Con los sordos, nos entendemos mejor; hablamos mirando a la cara», «A veces, las amistades oyentes hablan rápido, no miran a la cara y cuesta más entenderlas», «Con los oyentes, la única diferencia es que no te entienden tanto y tienes que hablar más claro, mientras que con los sordos tienes que hablar más despacio», «Con los sordos, vocalizo más, hablo como un sordo, mientras que con los oyentes hablo normal, como si fuera oyente», «Los temas de conversación son distintos, con los oyentes hablo de música y con los sordos, no».

Los chicos y las chicas oyentes exponen mayoritariamente que la amistad es igual, aunque algunos añaden también alguna característica comunicativa, por ejemplo: «Como no oye bien, siempre está preguntando, pero bueno, tengo paciencia, si no, no sería mi mejor amigo», «Cuando tengo que llamarla, sé que tengo que tocarle el hombro», «A veces no le entiendo. Pienso que la sordera no influye, influye la manera de ser».

*3) Variables influyentes en las relaciones de amistad*

Se ha seleccionado la variable *competencia lingüística* y, concretamente, el *nivel de lenguaje oral* y el *nivel comunicativo*, dado que distintos estudios presentados en la introducción muestran su influencia en la amistad, y otras variables de tipo sociodemográfico, tales como la *edad* y el *género*.

*a) La competencia lingüística*

Mediante el análisis estadístico, se ha determinado si el nivel de lenguaje oral y el nivel comunicativo de los adolescentes con sordera influyen en sus relaciones de amistad, valoradas según el número de mejores amistades.

Los resultados muestran que el nivel comunicativo influye significativamente en el número de mejores amistades en los chicos sordos (prueba estadística de regresión de Poisson,  $P = 0,049$ ). Los chicos sordos con un nivel comunicativo alto tienen un mayor número de mejores amistades y a la inversa.

La relación del nivel de lenguaje oral con el número de mejores amigos, en los chicos sordos, se acerca a la significación estadística (prueba estadística de regresión de Poisson,  $P = 0,0563$ ). Los chicos sordos con un nivel de lenguaje oral bajo tienden a tener un número inferior de mejores amistades; aunque esta relación no se da en las chicas sordas.

En la revisión de los distintos estudios presentados en la introducción, se cita la competencia comunicativa como una de las variables significativas en la socialización de los adolescentes con sordera en entornos educativos integrados. En nuestro estudio, encontramos que, entre las chicas sordas, el nivel comunicativo y el nivel de lenguaje oral no influyen significativamente sobre el número de mejores amistades; mientras que entre los chicos sordos sí que se observa esta influencia significativa o bien se acerca a la significación. Ello es debido, posiblemente, al hecho que las chicas sordas tienen un número superior de mejores amigas sordas y la comunicación entre ellas, con frecuencia, es más fluida. Quizás también la dimensión de la muestra, reducida a veinte adolescentes con sordera, pueda influir en este resultado.

#### *b) Variables sociodemográficas: edad y género*

Entre los jóvenes con sordera, la edad de la adolescencia influye significativamente e inversamente en el número de mejores amistades (prueba estadística de regresión de Poisson,  $P = 0,003$ ). Del grupo final de la adolescencia, los chicos y las chicas con sordera tienen un número menor de mejores amistades.

A pesar de que, a lo largo del estudio, se han señalado diferencias, según el género, principalmente en las experiencias de amistad, no se han hallado, en cambio, diferencias estadísticamente significativas en el número de mejores amistades.

## **Discusión**

Los resultados del estudio muestran que la mayoría de adolescentes sordos establecen relaciones de amistad con otros adolescentes, oyentes y sordos. En ello influye, posiblemente, el modelo educativo predominante en Cataluña para la educación del alumnado con sordera, que consiste en una inclusión plena en el sistema educativo ordinario y en la utilización de la lengua oral en el entorno escolar; factores que, tal y como comentan distintos autores revisados en la introducción (Stinson y Whitmire, 2000; Kluwin et al., 2002; Stinson y Foster, 2000; Musselman et al., 1996) facilitan la interacción social entre adolescentes sordos y adolescentes oyentes y la creación de lazos de amistad entre ellos.

Las relaciones de amistad que establecen los adolescentes sordos con otros adolescentes, oyentes y sordos, son, en general, relaciones recíprocas e igualitarias, tal como Bombi y Pinto (1998) definen una verdadera amistad. Los distintos grupos coinciden en unos mismos valores de soporte emocional y comunicativo que aportan y reciben en sus relaciones con sus mejores amistades.

El número de pandillas que tienen, las actividades que realizan y la frecuencia de la relación de amistad es parecida entre los distintos grupos de adolescentes; aunque se observa en los adolescentes con sordera más jóvenes una menor frecuencia de la relación de amistad fuera de la escuela, quizás debido a una mayor sobreprotección familiar. Este resultado coincide con la aportación de Valmeseda (2004) expuesta en la introducción. El grupo de chicos oyentes es el que muestra una mayor libertad para encontrarse con sus amistades fuera de la escuela, entre semana y los fines de semana y desde el inicio de la adolescencia.

Un resultado a valorar es que, al final de la adolescencia, los chicos y las chicas con sordera pierden mejores amistades oyentes; aunque mantienen un porcentaje similar de mejores amistades sordas en los distintos grupos de edad del periodo adolescente. Por el contrario, los chicos y las chicas oyentes tienden a mantener sus mejores amistades, construidas, mayoritariamente, en el centro de secundaria obligatoria y aunque las trayectorias educativas postobligatorias ya no coincidan. Sin un tiempo y un espacio en común diarios, como el aportado por el centro educativo de secundaria obligatoria, los adolescentes con sordera y sus anteriores amistades oyentes no siempre mantienen voluntariamente la relación y, como consecuencia, en ocasiones esta mejor amistad se rompe. Quizás, en algunos casos, esta amistad estaba ya debilitada al final de la etapa de secundaria obligatoria.

Por otra parte, al final de la adolescencia, algunos adolescentes con sordera muestran relaciones de amistad y relaciones amorosas más débiles (una chica sorda no tiene mejores amigas, sólo tiene amigas; un chico sordo no tiene mejores amigos ni amigas, sólo tiene compañeros o conocidos; la mayor parte de chicos sordos no han tenido experiencias amorosas). En estos casos, conocer y establecer relaciones de amistad con otros adolescentes también sordos puede enriquecer la vida social de estos jóvenes.

Ente los chicos sordos, el nivel comunicativo influye significativamente en la amistad, y el nivel de lenguaje oral se encuentra cerca de la significación estadística. Las chicas sordas hacen también referencia a la variable comunicativa como diferenciadora de la amistad que tienen con jóvenes oyentes o con jóvenes con sordera. Estos resultados cuantitativos y cualitativos muestran la importancia de la competencia comunicativa en las relaciones de amistad entre adolescentes sordos y adolescentes oyentes, tal y como exponen Musselman et al. (1996), Stinson y Whitmire (2000) y Stinson y Foster (2000), en el marco teórico.

Finalmente, teniendo en cuenta que, desde las últimas décadas, se ha desplegado en Cataluña un marco legislativo y organizativo para la inclusión educativa del alumnado con sordera en el sistema educativo ordinario, el trabajo que presentamos aporta una reflexión sobre los resultados de dicha inclusión, desde una perspectiva social y centrada en las últimas etapas educativas de secundaria obligatoria y postobligatoria; durante las cuales, la vida social y la amistad entre los adolescentes cobra una importancia máxima. El estudio destaca, en general, una relación social y de amistad normalizada entre ado-

lescentes con sordera y otros adolescentes, oyentes y sordos, aunque señala el final de la adolescencia como una edad más crítica en las relaciones de amistad de estos jóvenes y especialmente con sus compañeros oyentes. Por todo ello, nos parecen oportunas las reflexiones sobre implicaciones educativas que presentamos a continuación.

### *Implicaciones educativas*

Aunque las relaciones de amistad entre adolescentes sordos y adolescentes oyentes se desarrollan básicamente en espacios informales del instituto o fuera del recinto escolar y sin la presencia directa de los adultos, la intervención educativa del profesorado puede favorecer estas relaciones. Teniendo en cuenta las aportaciones de los distintos autores revisados en la introducción y a partir de los resultados obtenidos en el estudio, pensamos que una intervención educativa que favorezca la interacción social y la creación de amistad entre adolescentes con sordera y adolescentes oyentes debe versar sobre los aspectos que exponemos a continuación.

En primer lugar, el uso de metodologías educativas que faciliten la participación activa del adolescente con sordera en el grupo y la interacción social con sus compañeros; por ejemplo: mediante el aprendizaje cooperativo o en pequeño equipo, dado que estimulan la comunicación y el intercambio de roles de enseñar y ser enseñado entre los que forman parte de él.

Asimismo, la actitud del profesorado, en cuanto a reforzar y valorar la participación del estudiante con sordera en clase y mantener expectativas positivas hacia este alumnado, actúa como modelo y espejo para el resto de compañeros de aula, facilita el prestigio social del adolescente con sordera en el grupo y la creación de un autoconcepto positivo.

Por otra parte, la creación de espacios extracurriculares en el centro docente, tales como comisiones festivas, deportivas, artísticas, cívicas, etc., fomentan la autonomía, la responsabilidad, la toma de decisiones y la interacción social entre los estudiantes participantes, sordos y oyentes.

En segundo lugar, optimizar la comunicación entre el adolescente con sordera y sus compañeros de clase, mediante actuaciones tales como proporcionar al alumnado con sordera el vocabulario adolescente común y compartido, de uso habitual (frases en doble sentido, motes, sobrenombres, etc.), y estimular la expresión de emociones, de sentimientos y la negociación de conflictos a través del lenguaje.

Gestionar adecuadamente las conversaciones y las discusiones grupales en clase, en cuanto a sensibilizar a los estudiantes en el uso y respeto de los turnos de palabra, indicar visualmente y ante el grupo el cambio de interlocutor (alzando la mano, hablando de pie, etc.), situar el estudiante con sordera en un lugar de la clase donde pueda visualizar fácilmente a sus compañeros. Así mismo, los compañeros interlocutores deben, con una cierta frecuencia, localizar y mantener el contacto visual con el compañero con sordera.

Estas estrategias facilitan una comunicación más óptima entre los adolescentes con sordera y sus compañeros de clase, y ello repercute en una mayor relación social, tal y como afirman Stinson y Foster (2000), Stinson y Whitmire (2000) y Musselman et al. (1996).

Y, en tercer lugar, una acción tutorial que facilite la cohesión del grupo clase estableciendo objetivos grupales, fomentando la comunicación y la toma de decisiones grupales, utilizando programas para mejorar las habilidades sociales de los miembros del grupo, etc. Estas propuestas facilitan la adaptación social, la empatía entre los estudiantes y el sentimiento de pertenencia al grupo.

Finalmente, queremos señalar que la educación del alumnado con sordera sigue unos procesos de cambio, no sólo por la consolidación de su inclusión escolar en nuestro país, sino también por dos hechos de una importancia capital. El primero, la implantación del cribado auditivo neonatal universal, que permite la atención a tiempo de las criaturas sordas y, el segundo, los avances tecnológicos: implantes cocleares y audífonos digitales de última generación, según los grados de sordera. Ambos hechos posibilitan la audición temprana y el acceso al lenguaje oral básicamente por vía auditiva.

En efecto, las generaciones de alumnado sordo posteriores a nuestra población estudiada, es decir, el alumnado que tiene actualmente menos de doce años en nuestro país, se ha podido beneficiar ya de estos avances y, seguramente, en la mayoría de casos, la optimización de su competencia lingüística redundará en una mejor calidad de vida social y afectiva en el marco de la escuela inclusiva.

### *Notas*

1. Sordera severa es aquella pérdida auditiva situada entre los 71 y los 90 decibelios, en las frecuencias conversacionales (Silvestre y Valero, 2006).
2. Sordera profunda es aquella pérdida auditiva situada entre los 90 y los 119 decibelios, en las frecuencias conversacionales (Silvestre y Valero, 2006).

### *Anexo*

Preguntas formuladas a los adolescentes en la entrevista sobre la amistad

1. ¿Cómo definirías «un mejor amigo o mejor amiga», «un amigo o amiga», «un compañero o compañera»?
2. ¿Cuántos mejores amigos o mejores amigas tienes? ¿Cuántos amigos o amigas tienes? ¿Cuántos compañeros o compañeras tienes?
3. ¿Quiénes son tus mejores amigos o mejores amigas? ¿Son chicos o chicas? ¿Son sordos u oyentes?
4. ¿Dónde has conocido a tus mejores amistades? ¿Desde cuándo os conocéis? ¿Desde cuándo tenéis una mejor amistad?

5. ¿Dónde has coincidido con tus mejores amistades y hasta la actualidad? (Por ejemplo: en la misma clase, durante la primaria, en la actividad extraescolar de fútbol, durante la ESO, etc.)
6. De los amigos o amigas que has nombrado, ¿cuáles formáis un grupo? ¿Tienes diferentes grupos de amistad?
7. ¿Cuándo te ves con tus amistades? ¿Qué actividades hacéis?
8. ¿Qué es importante en una amistad? ¿Qué es lo más importante para que la amistad funcione?
9. ¿Qué haces tú por tu mejor amigo o mejor amiga? ¿Qué hace tu mejor amigo o mejor amiga por ti?
10. ¿Qué tenéis en común tú y tus mejores amistades?
11. La amistad con tus mejores amistades, ¿es distinta de la amistad con tu novio o novia, en el caso que tengas pareja?
12. La amistad con los chicos y las chicas con sordera, ¿es diferente de la amistad con los chicos y las chicas oyentes?, ¿por qué?

### Referencias bibliográficas

- ANTIA, S.; STINSON, M.S. y GONTER, M. (2002). «Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7 (3), 214-229.
- BOMBI, A.S. y PINTO, G. (1998). *Los colores de la amistad* (edic. cast.). Madrid: Visor.
- CAMBRA, C. (2005). «Percepción de la sordera y la integración por parte del alumnado sin necesidades educativas especiales». *Educar*, 36, 155-168.
- KLUWIN, T.N.; STINSON, M.S. y MASON, G. (2002). «Social Processes and outcomes of in-school contact between deaf and hearing peers». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7 (3), 200-213.
- LADD, G.W.; MUNSON, H.L. y MILLER, J.K. (1984). «Social integration of deaf adolescents in secondary-level mainstreamed programs». *Exceptional Children*, 50 (5), 420-429.
- LEIGH, I.W. (1999). «Inclusive education and personal development». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4 (3), 236-243.
- LUCKNER, J.L. y MUIR, S. (2002). «Suggestions for helping students who are deaf succeed in general education settings». *Communication Disorders Quarterly*, 24 (1), 23-30.
- LUETKE-STAHLMAN, B. (1995). «Social interaction. Assessment and intervention with regard to students who are deaf». *American Annals of the Deaf*, 140 (3), 295-303.
- MACWHINNEY, B. (2003). *Child Language Data Exchange System* [en línea]. Pittsburg: Carnegie Mellon University. <<http://childes.psy.cmu.edu/>> [Consulta: 20 julio 2005].
- MILLER, K.J. (1995). «Cooperative conversations: The effect of cooperative learning on conversational interaction». *American Annals of the Deaf*, 140 (1), 28-37.
- MUSSELMAN, C.; MOOTILAL, A. y MACKAY, S. (1996). «The social adjustment of deaf adolescents in segregated, partially integrated and mainstreamed settings». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1, 52-63.
- SILVESTRE, N. (1991). «Las interacciones entre profesor y adolescente sordo profundo integrado en el aula regular con los oyentes». *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 11 (3), 170-177.

- SILVESTRE, N.; CAMBRA, C.; LABORDA, C.; MIES, A.; RAMSPOTT, A.; ROSICH, N.; SERRANO, C. y VALERO, J. (1998). *Sordera. Comunicación y aprendizaje*. Barcelona: Masson.
- SILVESTRE, N.; RAMSPOTT, A. y PARETO, I.D. (2007). «Conversational skills in a semistructured interview and self-concept in deaf students». *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12 (1), 38-54.
- SILVESTRE, N. y VALERO, J. (2006). «Dificultades de lenguaje relacionadas con la pérdida de audición». En: GALLEGO, J.L. (coord.). *Enciclopedia Temática de Logopedia*. Málaga: Aljibe, 303-329.
- STINSON, M.S. y FOSTER, S. (2000). «Socialization of Deaf Children and Youths in School». En: SPENCER, P.E.; ERTING, C.J. y MARSCHARK, H. (coords). *The deaf child in the family and at school*. Nueva Jersey: LEA, 191-209.
- STINSON, M. y LIU, Y. (1999). «Participation of deaf and hard-of-hearing students in classes with hearing students». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4 (3), 191-202.
- STINSON, M. y WHITMIRE, K. (2000). «Adolescents who are deaf or hard of hearing: A communication perspective on educational placement». *Topics in Language Disorders*, 20 (2), 58-78.
- TORRAS, E. (1991). *Entrevista y diagnóstico*. Barcelona: Paidós.
- VALMASEDA, M. (2004). «El desarrollo socioemocional de los niños sordos: Intervención desde la escuela». En: DOMÍNGUEZ, A.B. y ALONSO, P. (coords). *La educación de los alumnos sordos hoy: Perspectivas y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe, 121-142.

---

**Mireia Rom Sedó.** Psicopedagoga y miembro del Equipo de Orientación Psicopedagógica del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña. EAP B-48 Sant Cugat del Vallès (Barcelona). Miembro del grupo CER-GISTAL (Centro de Investigación Psicoeducativa sobre Sorderas y Otras Dificultades Comunicativas). Líneas actuales de estudio: la integración educativa del alumnado con sordera desde una perspectiva social.

**Núria Silvestre i Benach.** Directora del Centro de Investigación Psicoeducativa sobre Sorderas y Otras Dificultades Comunicativas CER-GISTAL. Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona. Líneas actuales de estudio: desarrollo psíquico y lingüístico de la criatura con sordera, las interacciones comunicativas de la criatura sorda en los entornos educativos de las personas que oyen, las adaptaciones educativas y comunicativas de las familias oyentes que tienen criaturas sordas.

---