

La educación de los sordos en la encrucijada

Carlos Sánchez

*Hace 24 años que estoy hablando y escribiendo,
pública y privadamente, sobre el Sistema Republicano,
y por todo fruto de mis buenos oficios, he
conseguido que me traten de LOCO.
Los niños y los locos dicen las verdades.*

Simón Rodríguez (1849)

Pasado y presente de una declaración de buenas intenciones

Han pasado veinte años desde que se dio inicio a la implementación del modelo bilingüe y bicultural para la educación de los sordos en Venezuela. Fuimos pioneros en el contexto latinoamericano, el primer país que oficialmente abolió la prohibición de la lengua de señas en las escuelas de sordos. En pocos meses quedó en evidencia tanto la ineficacia como la irracionalidad de un modelo que pretendió, sometiendo a los sordos a una exigencia cruel, borrar la sordera de la faz de la tierra. Desde la perspectiva de los derechos humanos, podría catalogarse como un intento genocida.

Desde la creación de las primeras instituciones con el propósito de hacerlos hablar, hasta 1987 en que se produjo el cambio, los sordos habían sufrido mucho, para nada. Por eso los maestros, que los habían hecho sufrir guiados por las mejores intenciones, adoptaron con entusiasmo el nuevo modelo. En todas las escuelas se sacudió el yugo que había oprimido hasta ese momento el desarrollo y la expresión del lenguaje, del instrumento más propio y más caro de todo ser humano. Casi sin excepciones - siempre hubo alguna para confirmar la regla - los maestros de sordos abrazaron la causa de la sordera, sobre bases tan sencillas como contundentes:

- 1.- Se aceptó que la lengua de señas es una lengua natural, con la complejidad estructural y las funciones propias de toda lengua natural, única que permite el desarrollo del lenguaje, la comunicación irrestricta y el enriquecimiento del pensamiento en las personas sordas.
- 2.- Se aceptó que, por consiguiente y de acuerdo con los principios de UNESCO en la materia, los niños sordos, como todos los niños, tienen derecho a recibir educación básica en su lengua nativa, que en este caso es la lengua de señas.

3.- Se aceptó que los sordos no podían ser más considerados como “enfermos” sino como miembros de una comunidad lingüística minoritaria, que ha desarrollado una lengua y una cultura propias.

Sobre estas bases, se adoptó el modelo bilingüe y bicultural. En todo el continente latinoamericano se fueron multiplicando las experiencias con este modelo, en particular en Colombia, Brasil, y Argentina, además de Venezuela y Uruguay.

La lengua de señas en las escuelas

Han pasado veinte años desde entonces. Pero mucho antes, poco tiempo después de iniciarse el cambio de modelo en Venezuela, quienes para ese momento estábamos al frente del programa de Deficiencias Auditivas de la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación, adelantamos algunas reflexiones que siguen siendo pertinentes, nos planteamos algunas preguntas cuyas respuestas siguen siendo insatisfactorios y algunas alternativas que siguen estando pendientes.

En primer lugar, pensamos que un requisito esencial para que el modelo funcionase era - y sigue siendo - que los maestros dominasen la lengua de señas natural de los sordos. Sobre este particular mantuvimos duras polémicas con los representantes de la Comunicación Total, que proponían el uso simultáneo de la lengua oral y de la lengua de señas. Tarea imposible que en los hechos se convertía en el uso del español signado: el hablante “cuelga” las señas que conoce - o que medio conoce o que cree conocer - en la cadena del discurso emitido en español, y no utiliza para nada los recursos gramaticales propios de la lengua de señas. Afortunadamente, ya nadie sostiene que la expresión “simultánea” (en realidad español signado) pueda ser un ideal para la comunicación con los sordos, y sí se acepta como mal necesario, sólo en la medida en que se reconoce que los oyentes, en su inmensa mayoría - incluyendo también una mayoría de maestros de sordos - no están en capacidad de hablar con un mínimo de fluidez la lengua de señas natural de la comunidad sorda.

En segundo lugar, pensamos que un requisito esencial para que el modelo funcionase era - y sigue siendo - que los maestros de sordos tuviesen conocimiento pleno de los contenidos de las materias o áreas correspondientes a los distintos grados de educación básica, y sobre esa base apropiarse de los referentes en señas más adecuados. Ante un concepto dado, por ejemplo, el de fotosíntesis, no se trata de inventar una palabra que más o menos pudiese contentar al maestro y a los alumnos (seña de foto más seña de síntesis...) sino de forjar, en el seno de una comunicación verdadera, un significante que tenga un significado real, aceptado por ser entendido y compartido por unos y otros.

Para ello, pensamos, que debía darse al maestro la oportunidad de convertirse en un usuario competente de la lengua de señas, y pensamos que la única forma de lograr este objetivo era la inmersión, la conversación permanente y en situaciones significativas, de los docentes oyentes con los alumnos sordos, todo esto en un

plano de horizontalidad, subvirtiendo el orden tradicional del maestro que da la clase y el alumno que la recibe. Pensamos que mientras el maestro se sintiese obligado a “pasar materia” teniendo como ayuda al auxiliar que casi invariablemente poco o nada entiende de los contenidos programáticos, no sería posible que aprendiese “naturalmente” la lengua de señas.

Previendo las enormes dificultades que confrontaría la implantación de la lengua de señas como lengua primera en las escuelas de sordos, quisimos estimar a *grosso modo* las condiciones en las que se estaba llevando a cabo el proceso. Con este propósito, a comienzos de la década de los noventa formulamos las siguientes preguntas:

- en las escuelas de sordos, ¿quiénes hablan lengua de señas?
- ¿dónde y cuándo se habla lengua de señas?
- ¿de qué hablan quienes hablan lengua de señas?

Las respuestas, en aquella época, fueron las siguientes: sólo los sordos hablaban la lengua de señas venezolana (LSV), y en particular lo hacían cuando no había oyentes que interviniesen en sus conversaciones; los sordos sólo hablaban lengua de señas durante las horas de recreo y fuera de las aulas; y finalmente, sólo hablaban de temas concretos, vinculados con los intereses personales inmediatos o temas relacionados con la comunidad de los sordos. Tenemos fundadas sospechas de que, veinte años más tarde, las respuestas a estas interrogantes muy probablemente sigan siendo las mismas. En la mayor parte de los casos que conocemos directamente, en escuelas de sordos de Venezuela, México, Colombia, Ecuador, Chile, Argentina, Uruguay y Brasil, los maestros, salvo excepciones verdaderamente excepcionales, no hablan la lengua de señas, y siguen comunicándose con sus alumnos en un español (o portugués) signado. No debe ser motivo de sorpresa que este “idioma” que no es tal, es el que casi sin excepciones utilizan los intérpretes en los noticieros de televisión (a este respecto, la “traducción” del himno nacional venezolano es paradigmática).

Veinte años más tarde, y hasta donde sabemos, en ningún lugar del mundo, o al menos en ningún lugar de América Latina, se ha cambiado el esquema secular de enseñanza. El maestro sigue dando clases y evaluando a sus alumnos a imagen y semejanza de lo que sucede en la educación tradicional de oyentes, y los alumnos siguen sin entender a cabalidad lo que el maestro quiere transmitirle. En todo caso, esta situación se ha perpetuado, cumpliéndose lo que una maestra brasileña en Rio Grande do Sul, nos dijera una vez: que entre el maestro oyente y los alumnos sordos se había establecido un “pacto de no entendimiento mutuo”. Cada uno hace como que entiende al otro, y con el tiempo tal vez ambos llegan a convencerse de que sí lo hacen...

La mala educación

Quizás no sea aún el momento apropiado para abrir una discusión a objeto de señalar responsabilidades o buscar explicaciones de por qué cosas están como están; pero sí de tomar conciencia de que las cosas no son como hubiésemos querido que fueran y como - optimistas y equivocados - supusimos que iban a ser a partir de la implantación de un modelo educativo bilingüe y bicultural. Cuando inauguramos dicho modelo éramos conscientes de la magnitud de la tarea que emprendíamos. Pero estábamos convencidos de que, una vez liberada la comunicación, en posesión de la lengua de señas y habiendo pasado por una escuela diferente, las nuevas generaciones de sordos podrían equipararse sin mengua alguna a las de sus pares oyentes. Sin embargo, esto no ocurrió. Los sordos siguen siendo tributarios de una educación incompleta, trunca, endeble, irrisoria.

Es un secreto bien guardado en todo el mundo; poco o nada se habla de los resultados, del producto de la escolaridad de los sordos. ¿A qué se dedican los sordos egresados de las instituciones educativas especializadas? ¿Qué posiciones ocupan en la sociedad de los oyentes? ¿Cómo y cuánto participan en la toma de decisiones que los afectan? Nada sabemos del trabajo de sordos científicos, investigadores, economistas, escritores, filósofos, matemáticos, ingenieros, arquitectos, cineastas... Sencillamente porque no los hay. Se desvía la atención del público mostrando sordos egregios, sordos ejemplares, sordos que se destacan en algún arte, en algún deporte o en algún oficio, aunque siempre en planos secundarios. Hay sordos que pintan, dibujantes o copistas, pero se pueden contar con los dedos de una mano los grandes pintores sordos. Hay sordos que escriben, dicen, pero no hay novelistas sordos, ni ensayistas sordos. Por lo general los sordos escriben sobre su experiencia, sobre sus vivencias personales. De vez en cuando se destaca el hecho, por demás infrecuente, de que una joven sorda haya sido premiada en algún concurso de belleza....

Es que los sordos que van al liceo y que se gradúan de bachilleres, salvo contadas excepciones, no tienen los conocimientos mínimos que los habiliten para proseguir estudios a nivel universitario, más allá de las buenas intenciones y de los esfuerzos particulares de algunos profesionales. No podemos llamarnos a engaño. Los sordos no tienen los conocimientos que se supone que deben tener los alumnos normalmente oyentes al culminar su bachillerato, por la sencilla y contundente razón de que los docentes no están en capacidad de enseñarles (por sus insuficientes conocimientos de la materia y/o por su insuficiente dominio de la lengua de señas venezolana).

Pero además, porque los sordos no dominan la lengua escrita en un nivel mínimo que les permita aprender lo que sólo se puede aprender a través de los textos: sólo en los textos escritos se aprende historia, filosofía, química, física, matemáticas, literatura. Y lo más importante: sólo a partir de los textos escritos es posible desarrollar el tipo de pensamiento que exigen los estudios a universitarios en cualquier carrera. En cualquier lugar del mundo sigue siendo una verdad irrefutable

que las personas sordas, en su inmensa mayoría, no son usuarios competentes de la lengua escrita. Y desde una perspectiva colectiva, la comunidad de los sordos no tiene acceso a la cultura de lo escrito, sigue siendo, más allá de las importantes peculiaridades que no pueden obviarse, una cultura ágrafa en el seno de la sociedad oyente.

La lengua escrita en la escuela y fuera de ella

No podemos dejar de hacer algunas consideraciones con respecto a la lengua escrita, a su enseñanza y a su aprendizaje por parte de los niños sordos. Hoy en día la enseñanza de la lectura y la escritura constituye una de las principales, si no la única, preocupación de los maestros en las escuelas de sordos. Ella constituye un tema recurrente, que en algunos casos parece casi obsesivo, en todas las escuelas de distintos países que hemos visitado en los últimos años. Tal y como se expresa esta preocupación por parte de los docentes, ella evoca inevitablemente la preocupación de los maestros oralistas por la enseñanza del habla. Todo sería perfecto, o mejor en todo caso, si los sordos pudiesen comunicarse con los oyentes a través de la escritura.

No podemos dejar de suponer - de especular, mejor dicho - que una de las razones, obviamente inconsciente en este caso, de la preocupación por la lengua escrita obedece a la ansiosa búsqueda de un medio de comunicación efectivo, o al menos más efectivo que la lengua de señas que como ya vimos, no se utiliza en la dimensión comunicativa que tiene toda lengua usada en un contexto significativo, entre hablantes competentes de la misma.

Podemos suponer, también especulando por supuesto que, a nivel inconsciente, la lengua escrita parece estar ocupando el lugar dejado por la lengua oral en el imaginario pedagógico. En efecto, el dominio de la lengua escrita sería el certificado de humanización que daría cuenta de la “normalización” del las personas sordas para cumplir con la promesa de “integración” una vez cumplida la rehabilitación.

Se trata de especulaciones, pero sin embargo ellas encuentran asidero en el hecho de que la enseñanza de la lectura y la escritura a los sordos, se sigue intentando en condiciones tanto intrínsecas como extrínsecas que la hacen inviable, y a través de prácticas que son tomadas invariablemente y contra toda lógica, de las experiencias con oyentes. En lo que respecta a las primeras, las condiciones carenciales del entorno lingüístico en que se desenvuelven desde su nacimiento los niños sordos hijos de padres oyentes, imposibilitan un desarrollo normal, pleno, del lenguaje. En lo que concierne a las segundas, un individuo que pertenece a una comunidad ágrafa y que no se encuentra incorporado a un entorno en el cual la lengua escrita sea utilizada de manera significativa, de ninguna manera podrá apropiarse de esta herramienta que más allá de sus aspectos técnicos, representa el acceso a una dimensión cognitiva peculiar, a una cultura otra que la oralidad.

Pero además, la irracionalidad de los “métodos” de enseñanza utilizados nos hace pensar que la preocupación por la lengua escrita, más que el resultado de consideraciones científicas, son la expresión espuria de la vieja concepción médico-rehabilitadora de la sordera. Es que en ningún caso es posible esperar que un individuo que no oye desarrolle la “conciencia fonológica” que le permita alfabetizarse como lo hacen los oyentes. Y sin embargo, se sigue pretendiendo descubrir en qué medida el sordo puede “identificar” sonidos que no oye viendo su representación labial, manual o combinada como en el *cued speech*. Es lo mismo que pretender que un ciego “identifique” los colores, porque cada color se le presenta con una textura diferente. Y de ahí pretender que pueda pintar lo que no ve...

La lectura, decía Jean Foucambert, es un asunto comunitario. Y la verdad de esta afirmación la estamos viendo en el uso reciente, ampliamente difundido entre los sordos, de los teléfonos celulares. Estos se han revelado como un instrumento formidable para la comunicación escrita, y como resultado de ello, se puede comprobar sin lugar a dudas que la escritura de los sordos ha mejorado notablemente en muy poco tiempo, sin que para ello haya hecho falta ningún método de alfabetización. Es evidente que la escritura en los celulares - oralidad de retorno, por supuesto - representa una inesperada pero efficacísima forma de comunicación para los sordos. Y ello ha sido posible porque gracias a ellos la escritura ha cobrado significación. ¡Cuántos intentos fracasados en el pasado registramos al intentar que los sordos se comunicasen con periódicos! Y de buenas a primeras, cuando la comunidad apreció la ventaja de esta forma de comunicación, todos los sordos se han puesto a usar una herramienta, una técnica que hicieron suya a su medida y a su manera, sin que los oyentes - y mucho menos los maestros en las escuelas, se diesen siquiera por enterados.

Encontrar la brújula

Volvamos a las escuelas. El modelo educativo bilingüe y bicultural debe garantizar en primer lugar, un desarrollo normal del lenguaje en los niños sordos, y para ello debe establecer un entorno lingüístico en el que la lengua de señas sea la lengua “oficial” de la educación de los sordos, la lengua de prestigio, la lengua dominante, la lengua de quienes toman las decisiones. Y en segundo lugar, debe garantizar que a través de la lengua de señas, los sordos pueden adquirir los conocimientos que pretendemos que adquieran todos los ciudadanos. No hay integración real sin participación, y no hay participación sin poder. Empoderar a los sordos, como a cualquier ciudadano, es darles acceso al conocimiento. Es el momento de preguntarse por qué esto no está sucediendo en las escuelas de sordos, a dos décadas de haberse implementado un modelo diferente al que predominó durante tantos años.

Y la respuesta que proponemos para abrir un amplio debate es que el modelo bilingüe y bicultural no ha sido implementado. Que el modelo bilingüe y bicultural ha sido sustituido por un híbrido que impide que se hagan realidad los grandes objetivos de la educación. Objetivos que sólo pueden lograrse a través de la educación. Para los niños sordos hijos de padres oyentes, sólo la escuela es la que puede ofrecer un entorno lingüístico natural en el que podrá normalizarse el desarrollo del lenguaje y promoverse la incorporación a la sociedad.

Es hora de mirar de frente la realidad, no para lamentar el tiempo perdido, sino para emprender la tarea de modificarla definitivamente. Es hora de mirar de frente la realidad, porque es imprescindible analizar y discutir nuevos elementos que están incidiendo de manera perversa en el futuro de la educación de los sordos. Entre estos elementos se ubica el lineamiento inaceptable de la “integración” salvaje o de la actualmente llamada “inclusión” indiscriminada. Como ya hemos señalado, un modelo incluyente no puede tener como condición previa la aniquilación de la diferencia, la homogeneización de los individuos de acuerdo con un patrón de normalidad impuesto por la mayoría dominante. Este es un tema de fundamental importancia para el debate y la reivindicación de los derechos de los sordos, a su identidad y a su realización personal y la promoción colectiva.

Otro elemento de indiscutible vigencia es el implante coclear. No nos oponemos a lo que puede representar un aporte valiosísimo para los sordos, con la posibilidad de “oir” distintos tipos de sonidos, desde los ruidos ambientales hasta las voces de su entorno y alcanzar, según el caso, distintos grados de inteligibilidad del habla humana. Pero sí no estamos dispuestos a permitir que se “venda” esa intervención como una panacea y que a los niños implantados se les prohíba el uso de la lengua de señas y todo contacto con la comunidad de los sordos. Este es otro tema que debe ser analizado y discutido en su realidad y no en función de intereses personales espurios, cuando no simplemente mercantilistas.

Es hora de retomar el camino, es la hora de encontrar la brújula perdida, de no seguir dependiendo de modas o modelos híbridos y como tales estériles, improductivos, para levantar otra vez las banderas que hicieron de la experiencia venezolana un ejemplo que fue seguido por muchos países en el continente. Es la hora de la verdad.