

Carta a las maestras de sordos

Carlos Sánchez

Compañeras:

Han pasado casi 25 años desde el momento en que, con un amplio consenso por parte de docentes y profesionales del área, en todas las escuelas del país se adoptó el modelo bilingüe y bicultural para la educación de los sordos. Desde ese entonces, abocados a la tarea de abrir nuevos caminos sobre la base de una conceptualización original de la sordera y de las personas sordas, transcurrieron años de esperanzas y de esfuerzos, pero también de desánimo y de frustraciones.

La liberación de la lengua de señas, la incorporación de numerosos adultos sordos como auxiliares en las escuelas, y el acceso de muchos jóvenes sordos a la enseñanza media, son logros indudables. Igualmente lo son el fortalecimiento de la identidad y la ampliación de las expectativas individuales y comunitarias de la Comunidad Sorda. Pero junto a esos logros, es preciso señalar los fracasos: la educación no ha garantizado un óptimo desarrollo de las áreas del lenguaje y cognitiva. En su inmensa mayoría, los sordos que culminan la enseñanza básica y media presentan dificultades insalvables en lo que concierne al pensamiento complejo, en la dimensión abstracta, metafórica, teórica.

Al tiempo que denunciemos esta realidad, proponemos revisar exhaustivamente el modelo educativo bilingüe y bicultural, profundizar sus fundamentos teóricos y evaluar las prácticas correspondientes, para plantearnos un objetivo preciso e inmediato: promover el acceso de los niños y jóvenes sordos a la dimensión abstracta y enriquecer su pensamiento. Y sobre esa base, facilitar el acceso al dominio de la lengua escrita y al conocimiento humanístico y científico.

La concepción socio-antropológica y el modelo educativo bilingüe y bicultural

Esta nueva conceptualización conocida como socio-antropológica se opuso radicalmente a la concepción tradicional médico-rehabilitadora que se había impuesto de manera autoritaria durante más de un siglo. La sordera ya no fue considerada como una enfermedad que hay que combatir, ni las personas sordas percibidas como enfermos que hay que rehabilitar. La sordera se concibió como una condición que es preciso respetar y las personas sordas como miembros de una comunidad lingüística minoritaria, que hablan una lengua propia y que desarrollan una cultura también propia.

La conceptualización socio-antropológica de la sordera se basó en un hecho científico irrefutable: el descubrimiento de que las lenguas de señas que constituyen el medio de expresión por excelencia de las personas sordas no son un remedo mímico de la lengua hablada por los oyentes, sino que tienen una estructura propia en todo comparable a la de las lenguas naturales, y cumplen las mismas funciones que cumplen estas lenguas. Las funciones que cumplen todas las lenguas naturales son de una importancia superlativa para todos los seres humanos, porque ellas permiten una comunicación irrestricta entre sus usuarios, y contribuyen de manera decisiva al desarrollo del pensamiento.

La adquisición normal del lenguaje y el desarrollo de un pensamiento complejo, rasgos propios y específicos de la especie humana, no serían posibles si los niños no tuviesen acceso desde las etapas más tempranas de la vida a una lengua natural. Los niños oyentes desde que nacen se encuentran inmersos en un entorno en donde los adultos utilizan espontáneamente una lengua natural. Los niños sordos sólo pueden dominar a cabalidad la lengua de señas, por lo que si no tienen la oportunidad de apropiarse de esa lengua desde el momento mismo en que se diagnostica la sordera, no podrán desarrollar normalmente su lenguaje y su capacidad intelectual se verá limitada. Los niños sordos hijos de padres oyentes no cuentan con hablantes competentes de la lengua de señas en su entorno familiar, por lo que es la escuela la institución llamada a darles la oportunidad de estar en contacto permanente, espontáneo y significativo con la lengua natural que les permitiría adquirir normalmente el lenguaje y optimizar el desarrollo de la inteligencia.

El modelo bilingüe y bicultural

El modelo bilingüe y bicultural se formuló tomando en cuenta todos estos datos, y se propuso como objetivo prioritario garantizar la adquisición normal del lenguaje y optimizar el desarrollo cognitivo, a través de un único expediente: la utilización irrestricta de la lengua de señas natural de los sordos, como lengua nativa y como medio privilegiado para la recepción de la información y la adquisición de conocimientos. Además, sólo sobre estos cimientos cabría la posibilidad de que los niños sordos estructurasen una personalidad sana y una identidad definida. Sólo así los sordos dejarían de ser ciudadanos de segunda, para integrarse por derecho propio a la sociedad, conservando y enriqueciendo su propia cultura, en el respeto de la Comunidad Sorda como de toda minoría étnica, cultural o de cualquier otra naturaleza, haciendo realidad un derecho humano inalienable y un principio constitucional.

Han pasado casi 25 años. Mirando hacia atrás pero con la mente puesta en el futuro, hacemos un alto para preguntarnos en qué medida se han logrado los objetivos antes señalados. Y así, consideramos que es llegado el momento de hacer una evaluación crítica, profunda y objetiva, de nuestra experiencia, rica a no dudarlo, aunque no siempre fecunda. Es imperioso volver a analizar las bases teóricas y las diferentes prácticas adelantadas en estos años, tomando en cuenta no sólo lo ocurrido en nuestro medio, sino también en otros países latinoamericanos y en distintas latitudes que adoptaron, siguiendo nuestro ejemplo, el modelo bilingüe y bicultural en cuyo desarrollo e implantación nuestro país fue pionero.

Con base en ese análisis, actualizando nuestros conocimientos y valorando las nuevas circunstancias, estaremos en condiciones de evaluar los resultados obtenidos, y en consecuencia, revisar, rectificar y reorientar el modelo. Una única meta es la que nos ha orientado y nos sigue desafiando: optimizar el desarrollo individual y colectivo de las personas sordas en todos los aspectos, darles la oportunidad de capacitarse para participar por derecho propio en las tomas de decisiones que les conciernen, ser ciudadanos de primera, respetando su lengua, y su cultura, para que se integren a la sociedad como ciudadanos de primera y no como discapacitados que requieren de la caridad de los sedicentes normales.

No hay razones para no seguir apoyando firmemente el modelo bilingüe y bicultural. Pero como lo hemos venido diciendo desde un comienzo: no se trata de enseñar ni una ni dos lenguas. Se trata de respetar el derecho de todo niño que vive en un entorno en el que se usan dos lenguas, de recibir su enseñanza básica en su lengua nativa. Esa lengua nativa, primera lengua, debe ser utilizada (¡y no enseñada, de ninguna manera!, porque ninguna lengua se le puede enseñar a un niño, sino que éste la adquiere en un entorno apropiado) para transmitir conocimientos y valores de una cultura, en este caso de la cultura sorda (que tiene sus propios rasgos y no es una mezcla con la cultura oyente, por más que son reales e inevitables los “préstamos” lingüísticos y culturales). El español escrito (que por razones fisiológicas, por su carácter visual se supone sería más accesible a los sordos) y el español oral, deben ser ofertas de la enseñanza de una escuela de sordos, pero no imposiciones curriculares.

Puede haber todos los modelos bilingües que se quiera, pero para poder llamarse tales, todos tienen que tener usuarios competentes de la lengua de señas natural de los sordos todo el tiempo, desde que “suene el timbre” de entrada hasta que “suene” el de salida. Y no digo “manoteadores” de señas, por más conocedores de todas las señas de LSV que puedan ser, sino gente que domine los aspectos morfosintácticos y semánticos de la lengua para poder transmitir no sólo datos sino cultura, no sólo hechos sino sentires, no sólo ser capaz de informar sino de formar.

Los resultados del modelo

No debemos ni queremos llamarnos a engaño. Los sordos que egresan de la enseñanza primaria, los sordos que culminan el bachillerato y los pocos sordos que logran obtener un título universitario no tienen ni remotamente la misma formación que sus pares oyentes. A más de dos décadas de la liberación de las manos en las escuelas y del reconocimiento de la lengua de señas como lengua natural de la Comunidad Sorda, podemos apreciar la siguiente realidad:

- a) Los sordos confrontan serias carencias en el desarrollo del lenguaje, y hacen uso de una lengua de señas pobre tanto en contenidos como en recursos funcionales.
- b) No han alcanzado un mínimo dominio de la lengua escrita, y si bien gracias a los teléfonos celulares y a la tecnología informática ahora escriben y leen mensajes breves, éstos sólo se refieren a informaciones puntuales y concretas. Lejos están los sordos de poder comprender y mucho menos apreciar textos como novelas, poesías o ensayos en materia científica o humanística.
- c) En la generalidad de los casos no han alcanzado a plenitud el nivel de pensamiento abstracto, no han desarrollado un pensamiento complejo ni han tenido acceso a la dimensión metafórica. Como expresión de estas carencias, los sordos no usan refranes en lengua de señas y no entienden los que usamos los oyentes. No están en capacidad de apreciar lo imaginario, lo fantástico, ni pueden reflexionar teóricamente sobre aspectos esenciales de nuestra cultura, tanto en plano científico como en el humanístico.
- d) Como no podía ser de otra manera dadas las condiciones señaladas, los sordos en general poseen nulos o muy rudimentarios conocimientos en

todas las materias: historia, geografía, filosofía, ciencias naturales, química, física, matemáticas, artes, etc.

De nada vale destacar algo que lejos de ser estimulante podría ser sentido como cruel ironía: los casos excepcionales de sordos exitosos en el ámbito del conocimiento o de las artes. Porque en su inmensa mayoría esos éxitos dependen de factores aleatorios, tales como la edad en que la persona dejó de oír, de la audición remanente o de la ayuda externa por parte de sus padres y sus profesores, ayuda que se traduce por lo general como condescendencia. Para la gran mayoría de las personas sordas, el camino hacia el desarrollo pleno de su personalidad, tanto en lo cognitivo como en lo emocional, se encuentra bloqueado por los obstáculos insalvables señalados. El día en que deje de ser noticia el hecho de que un sordo se haya graduado de abogado, de arquitecto o de antropólogo, recién entonces podríamos pensar que los sordos – no apenas algunos sino todos ellos – se desempeñan exitosamente en nuestras sociedades de hablantes. Mientras tanto, es preciso advertir que el éxito de unos pocos que se cuentan con los dedos de una mano no debe hacernos relegar al olvido el fracaso de miles que no hacen bulla ...

La causa del problema y sus consecuencias directas

Lo primero – y seguramente lo más importante – que no funciona en el modelo bilingüe y bicultural es que los maestros no son usuarios competentes de la lengua de señas, y que lejos de aprenderla con el curso del tiempo, por el contrario, la desaprenden cada vez más al utilizar sistemáticamente un español signado de compromiso. Esto es gravísimo porque a los ojos de los niños, la figura de prestigio que es el maestro habla “bien” y habla de cosas importantes, serias, que escriben en el pizarrón ¡y ellos no los entienden! mientras que los sordos que son los auxiliares del maestro, hablan “mal” porque hablan “corto”, hablan en lengua de señas, y eso sí se supone que los niños entienden. En tales circunstancias, todo se desvirtúa, la personalidad de los pequeños sordos se distorsiona y la identidad se enturbia ... La cultura sorda pasa a ser sólo un membrete que nadie sabe a qué se refiere. Es más, en estos momentos el Ministerio de Educación en Venezuela está cuestionando la realidad de una cultura sorda, y rechazó que un diplomado de un prestigioso instituto de educación superior en Caracas llevara el título de “Cultura Sorda”...

El diagnóstico es inequívoco: en las escuelas de sordos no hemos podido configurar el entorno lingüístico requerido. Los maestros, en su inmensa mayoría, no son usuarios competentes de la lengua de señas y utilizan un español signado más o menos sistemático. Los maestros se ven obligados a “pasar” programas con contenidos que sus alumnos entienden poco y mal, y son los modelos lingüísticos obligados durante varias horas al día, modelos obviamente que distorsionan la lengua de señas natural. Por su parte, los intérpretes se ven en aprietos para traducir sin interpretar o para interpretar sin traducir, recurriendo al deletreo digital cuando no conocen una seña o introduciendo señas que corren el peligro de ser vacías de contenido para los sordos. Estos, por su parte, todavía se encuentran enfrascados en cuestiones secundarias, centrados en evitar los sinónimos, en el inútil intento de unificar las señas, lamentablemente secundados por especialistas y autoridades que desconocen el tema. Por último, los alumnos, que son los destinatarios finales de la educación, sólo pueden hablar libremente la lengua de

señas en los recreos o en momentos parcelados durante la hora de clase, cuando la maestra deja de hablar y el auxiliar sordo se ve relevado de la obligación de repetir lo que se supone que el maestro quiere decir ...

La primera consecuencia de esta situación es que los sordos no han logrado un desarrollo pleno del lenguaje ni han podido enriquecer el único vehículo de que disponen para alcanzar ese desarrollo, su lengua de señas natural, empobrecida y mutilada en sus contenidos y en sus funciones. A riesgo de ser repetitivos, debemos replantear con más crudeza que nunca las primeras interrogantes que nos hicimos a pocos años de comenzar la implantación del modelo bilingüe y bicultural en nuestro país:

Pregunta: ¿Quiénes hablan lengua de señas en la escuela? (¡No español signado, por favor!)

Respuesta: Los únicos que hablan lengua de señas respetando su gramática, son los sordos cuando hablan entre ellos.

Pregunta: ¿Dónde se habla lengua de señas en la escuela? (No en situaciones pedagógicas estructuradas, sino en interacciones espontáneas y significativas)

Respuesta: Sólo la hablan sus usuarios nativos durante los recreos, antes o después de entrar a clase, en todo caso fuera de las aulas.

Pregunta: ¿De qué se habla en lengua de señas?

Respuesta: Se habla de temas banales, inmediatos, con escasos o nulos contenidos abstractos, excluida la dimensión metafórica.

Así comprobamos, con pena y sin gloria, que las respuestas siguen siendo las mismas que obtuvimos hace ya más de dos décadas, respuestas que son de todos conocidas, pero que pareciera que se quieren mantener en secreto, un secreto a voces:

Por supuesto que los sordos deberían adquirir primero la lengua de señas, como sucede con todo niño que habla absolutamente bien a los cinco años, y con esa base está en capacidad de alfabetizarse (siendo oyente) y adentrarse en el mundo de lo escrito (sea sordo u oyente) de la mano de un adulto. Pero para eso es imprescindible que los niños sordos vivan por lo menos ocho horas al día en un ambiente en el que los adultos hablen entre sí y con los niños en lengua de señas. Pero también debemos tomar en cuenta que los adultos sordos hablantes fluidos de la lengua de señas deben estar en capacidad de hablar de temas que ahora no conocen y hacerlo en la forma en que los niños puedan aprehenderlos, hacerlos suyos, internalizarlos. Yo no sé a qué edad los niños sordos hijos de padres oyentes hacen las preguntas que hace todo niño oyente acerca del nacimiento y de la muerte, de la sexualidad y de las finanzas familiares, y acerca de los por qué de todas las cosas. Pero es a estas cosas que me refiero cuando digo lo que digo sobre los adultos sordos. Ya hemos hablado en otras oportunidades de los juegos, y de la dimensión imaginaria, mostrando las evidentes carencias que se aprecian en estos aspectos.

La segunda consecuencia es que en estas condiciones, es absolutamente impensable que los sordos puedan apropiarse de ciertos conocimientos que exigen un desarrollo del lenguaje y un desarrollo intelectual normales. Entre estos

conocimientos que los sordos no pueden hacer suyos es preciso ubicar, sin duda alguna a la lengua escrita considerada no como una materia instrumental sino como un registro particular del lenguaje, que cumple funciones cognitivas superiores. Pero también el conocimiento científico, tanto en lo que concierne a la investigación como a sus aplicaciones prácticas, ciencia y tecnología. Y a esto se suma la capacidad de apreciación y de creación artística en sus más diversas expresiones: literatura, pintura y escultura, teatro y cine.

Los docentes hacen todo lo que pueden para comunicarse, a falta de lenguaje, es decir, a falta de una lengua que cumpla las funciones que debería cumplir, ser el vehículo para la interacción y para el enriquecimiento del pensamiento. Y para ello recurren a todo tipo de maniobras, en lugar de enfrentar el problema de fondo, en realidad el único problema que está haciendo fracasar la educación bilingüe: el dominio insuficiente de la lengua de señas. En estas circunstancias, no es raro que hagan de necesidad virtud. Así, tienen la convicción de que los sordos son “visuales” (como si la lengua de señas natural no lo fuera), por lo que toda narración, toda explicación va precedida o acompañada por ilustraciones, gráficos, dramatizaciones, escrituras en la pizarra, como si eso pudiese resolver la falta de lenguaje.

Nada de esto puede solventar el problema, porque: ¿qué ilustración puede expresar sentimientos tales como la envidia de la madrastra de Blancanieves, la resignación de Cenicienta, la curiosidad de Caperucita o la vanidad del ogro del Gato con Botas, de modo tal que los niños los comprendan? Pero esto no es nada: ¿cómo ilustrar la digestión, la absorción alimenticia, el transporte de oxígeno por la hemoglobina, o la fotosíntesis, sin una explicación verbal que las haga inteligibles? o ¿cómo dramatizar el teorema de Pitágoras o los sistemas de ecuaciones, los postulados socráticos o el ideario robinsoniano?

Es como si un docente venezolano asumiese la obligación de dar clases a niños japoneses, niños que no hablasen español ni pudiesen aprenderlo. A falta de una lengua común que haga posible la enseñanza, el maestro haría todo lo que estuviera en su poder para hacerse entender. Y eso es lo que sucede, con la peculiaridad de que nadie parece querer tomar conciencia de esta situación, o al menos hacerla explícita, y por qué no, denunciarla, cuestionarla, rechazarla y corregirla. No hace falta ir muy lejos para confirmar la verdad de lo que estamos señalando. Tomemos un ejemplo.

En varias escuelas de sordos que visitamos recientemente, en Venezuela y en otros países de América Latina, por casualidad tal vez, maestros de 5° y 6° grado daban el tema de la conservación del ambiente. En todos los casos, el nivel del planteamiento por parte del docente hubiera sido adecuado a una clase de preescolar o de 1er grado para niños normalmente oyentes, pero de ninguna manera para un grupo de la segunda etapa de educación básica. Seguramente en procura de la mayor claridad, las láminas que ilustraban el tema eran de un simplismo insultante para muchachos y muchachas de 12, 13 y 14 años, si no mayores, acompañadas de textos absolutamente incomprensibles para ellos. En todos los casos, la conclusión de la clase, forzosamente dramatizada, no fue mucho más allá de la advertencia de que arrojar basura en la calle era malo y que por el contrario, recoger la basura en recipientes apropiados era bueno. Impensable hablar del calentamiento de la tierra, del efecto invernadero, de la

desaparición de los glaciares, del aumento del nivel de los mares, de la vulneración de la capa de ozono o del incremento del anhídrido carbónico en la atmósfera, y de las consecuencias de todo esto... Lo peor del caso es que los docentes parecían estar satisfechos con esta actividad, es de suponer porque aceptaban - tal vez sin hacerlo explícito ni siquiera para ellos mismos - la realidad de que sus alumnos sordos no podrían ir más allá de esos límites impuestos injustamente por la falta de una lengua natural.

Tratemos de ser claros: si los maestros de sordos no son usuarios competentes de la lengua de señas y si no pueden expresar a viva voz las carencias que a ojos vista exhibe el sistema educativo es porque no han tenido la formación adecuada. Y esto es responsabilidad de las autoridades, tanto ministeriales como académicas. Pareciera que unas y otras no conocen o no reconocen la importancia de la lengua de señas para el desarrollo lingüístico, cognoscitivo, afectivo-emocional y social de los niños y jóvenes sordos, por más que la lengua de señas haya sido reconocida oficialmente como la lengua propia de la comunidad de los sordos, así como tantas lenguas lo son para las comunidades indígenas. Pero a la hora de la verdad, ni en las escuelas ni en las universidades se exige que para desempeñar el cargo de maestro de sordos es preciso dominar con fluidez la lengua de señas, y concomitantemente, es preciso evitar el uso del español signado, que sigue siendo práctica corriente en el ámbito escolar.

A título de ejemplo, señalemos que en una de las principales instituciones universitarias que forman docentes en educación especial en la mención de deficiencias auditivas, los estudiantes de esa carrera reciben información sobre pedagogía general, didáctica, desarrollo infantil, neuroanatomía y neurofisiología, sobre las causas de la sordera y los aspectos clínicos de esa "discapacidad", y eventualmente sobre la lingüística de las lenguas de señas. Pero pocas son las oportunidades que tienen para acceder al dominio de la Lengua de Señas Venezolana. En efecto, en el pensum de estudio sólo están previstas en un semestre, cuatro horas de clase semanales de lengua de señas por semana, y en dos semestres, tres horas de clase semanales, éstas últimas como actividades optativas. Con esa "formación" saldrán a dictar clases en un modelo bilingüe y bicultural que exige sin lugar a dudas, que la enseñanza sea impartida en Lengua de Señas Venezolana.

¿Por qué los estudiantes de medicina a lo largo de varios semestres deben concurrir durante varias horas diarias a los hospitales, incluyendo la realización de guardias nocturnas, para aprender a realizar el examen físico del paciente, así como maniobras clínicas e intervenciones quirúrgicas, porque eso no puede aprenderse teóricamente? Y por que, entonces, los estudiantes para maestros de sordos no pueden incorporarse durante varias horas al día y durante varios semestres a la comunidad de los sordos, participar en sus actividades sociales, de modo de sumergirse en la dinámica de la lengua de señas y apropiarse de la misma por derecho propio? La única respuesta a esta interrogantes es que las autoridades no han tomado conciencia del problema, y prefieren manejarse con números y no con realidades. Sólo el desconocimiento de la realidad puede explicar que, contrariando los aportes más recientes de la lingüística, la psicolingüística y la sociolingüística, se pretenda "incluir" a los niños sordos en las escuelas regulares, privándolos definitivamente de toda posibilidad de desarrollo normal.

Recordemos al maestro Simón Rodríguez cuando advierte a las autoridades:

Piense la Dirección de Enseñanza en formar maestros, antes de abrir escuelas. “Tantos millares de niños frecuentan tantos centenares de escuelas” dicen los Ministros en sus mensajes. ¡Así serán las escuelas, y así saldrán los niños de ellas! (Consejos de Amigo)

Desarrollo intelectual y lengua escrita

Como ya lo señalamos al comienzo de este trabajo, lo único que el modelo bilingüe y bicultural exige es respetar el derecho del niño sordo a recibir la educación básica en su lengua nativa, la lengua de señas natural que usan los sordos en el lugar donde viva. Va de suyo que se le ofrecerán en todos los casos, las mejores oportunidades para que adquiera el mayor dominio posible del español, tanto en su forma oral y sobre todo en su forma escrita.

Debido a una mala interpretación de lo que debe ser un modelo educativo bilingüe y bicultural, en muchas, si no en todas las escuelas, se piensa en la obligatoriedad de que el educando aprenda el español como segunda lengua. Como ya quedó definitivamente demostrado que la oralización es imposible, al menos con los métodos utilizados hasta ahora, en los sordos pre-lingüísticos, la preocupación se ha centrado en la enseñanza del español escrito. Es más, existen fuertes razones para pensar que en más de una escuela, la enseñanza de la lengua escrita ha ocupado el lugar, con las mismas intenciones y expectativas, que ocupó anteriormente la lengua oral. Quiero decir, casi como una obsesión pedagógica, la “alfabetización” del sordo sería la prueba de “hominización”, como lo fuera en otra época la oralización.

Cierto, existe un malentendido en la comprensión de los fundamentos de la educación bilingüe; pero ¿por qué ese malentendido se mantiene inmutable y pertinaz a lo largo del tiempo y a pesar de los fracasos que exhibe? Es preciso calar muy hondo en la ideología de la sordera para poder dar cuenta de este fenómeno: todavía se sigue pensando que el sordo no puede quedar librado a sí mismo, sino que para ser reconocido como ciudadano, como partícipe de la sociedad, debe usar inexorablemente los recursos comunicacionales que utilizan los oyentes. Se mantiene la idea de la superioridad de nuestra lengua (oral o escrita) frente a la lengua de señas.

Sin embargo, no podemos dejar de hacer todos los esfuerzos que estén a nuestro alcance para facilitar el acceso de los sordos a la lengua escrita. No por las razones que denunciábamos en el párrafo anterior, sino porque la lengua escrita constituye un registro particular del lenguaje, que cumple con funciones también particulares. La lengua escrita no es un sucedáneo de la lengua oral, sino un idioma propio, que hace posible la adquisición de conocimientos y el enriquecimiento del pensamiento que no pueden lograrse sin ella. En los albores del siglo XXI la lengua escrita marca una diferencia, forma parte de la civilización occidental en un mundo globalizado, en los albores del siglo XXI, el dominio de la lengua escrita marca una gran diferencia. Saber leer es tener la oportunidad de apropiarse de conocimientos fundamentales, es un instrumento para empoderar al individuo y a la colectividad.

Pero ¿qué pasa en las escuelas? Es verdaderamente patético el espectáculo que ofrecen las aulas sobrecargadas de letras y sílabas sin sentido, aulas a las que ha vuelto a entrar por la ventana la clave de Fitzgerald de la mano de la obsesión didáctica por la lectura y la escritura. Y peor aún el lamentable espectáculo que ofrecen los alumnos, inclinados sobre sus cuadernos durante horas, copiando y recitando mecánicamente secuencias de palabras cuyo significado se les escapa. Nunca mejor aplicable a esta situación la descripción que hace Simón Rodríguez con respecto a las escuelas de la época colonial:

... pierden los niños el tiempo leyendo sin boca y sin sentido, pintando sin mano y sin dibujo, calculando sin extensión y sin número. La enseñanza se reduce a fastidiarlos, diciéndoles a cada instante y por años enteros: así, así, así y siempre así, sin hacerles entender por qué ni con qué fin; no ejercitando las facultades de pensar. (Luces y Virtudes Sociales)

A los adultos sordos les cuesta enormemente entender una fábula, un cuento o una poesía. Y son estos mismos adultos quienes en el aula de clase, narran cuentos que no entienden, procuran “traducir” los contenidos dictados por el docente a partir de un texto escrito en la pizarra, o se ven constreñidos a desempeñar el papel de diccionarios vivientes, bajo la mirada benévola o crítica del docente que, obligado a seguir el mandato de un currículo hecho para oyentes, se niega a ver lo estéril de sus afanes. Lo que caracteriza la relación del docente con sus alumnos sordos es la incomunicación, relación descrita por una maestra de la localidad riograndense de Caxias do Sul, en el Brasil, como basada en un “pacto de no entendimiento mutuo”. Es más fácil asentir con la cabeza y pasar a otro tema, que intentar la imposible empresa de hacerse comprender, por una y otra parte, sordos y oyentes.

La promoción de la lengua escrita a partir del desarrollo del pensamiento abstracto

Cada vez más pienso que las razones por las cuales los sordos no leen son las mismas por las cuales la mayoría de nuestra población oyente tampoco lee: no leen porque no saben leer (¡perogrullesco, vale!). Ahora, hablando corto y bien ¿qué es saber leer? Para eso me remito a Frank Smith (“La comprensión de la lectura”. Ed. Trillas. 1982)

- a) saber qué se puede encontrar en un texto escrito
- b) saber cómo se puede encontrar lo que se quiere encontrar en un texto

Para saber qué se puede encontrar en un texto escrito la persona tiene que haber vislumbrado, de la mano de un adulto lector, que detrás de las líneas hay un mundo diferente del mundo de la oralidad, de la cotidianidad, y que las cosas que hay en ese mundo posible valen la pena. Con ese conocimiento – esa visión, diría yo – el lector empieza a definir, a identificar y a conformar cosas, hechos e ideas que pertenecen a ese mundo que va a ser construido por el lector a lo largo de toda su vida.

Y para saber cómo se puede encontrar lo que podría estar en el texto, es preciso desarrollar toda una “tecnología” de la lectura, es decir, ir al encuentro del

significado desestimando el significante (ir directamente de lo gráfico al sentido sin la intermediación de lo sonoro), hacer uso de estrategias tales como la anticipación, el muestreo y la autocorrección, y ser capaz de pensar, dialogar, discutir con el autor y consigo mismo a medida que se navega por el texto. Nada de esto puede enseñarse, sino que se aprende sobre la marcha si se tiene la suerte de contar con una buena brújula.

Los oyentes que no leen: no saben leer porque no han tenido la oportunidad de estar en un “entorno de lectura”, es decir, interactuando en su propia lengua con gente que lee, con usuarios competentes de la lengua escrita. Pero tienen, en principio, las herramientas indispensables: un lenguaje acabado y un desarrollo cognitivo normal.

Los sordos que no leen: no saben leer no sólo porque no han tenido la oportunidad de estar en un “entorno de lectura”, interactuando en su propia lengua con usuarios competentes de la lengua escrita, sino porque para su mala suerte, la educación no les ha garantizado el desarrollo normal de su lenguaje, el enriquecimiento de su propia lengua, y el acceso pleno a la dimensión abstracta, teórica, metafórica, del pensamiento.

Con un desarrollo trunco del lenguaje, que no ha podido ponerse al servicio del pensamiento en todas sus posibilidades, y sin una lengua natural mediante la cual pudiera establecerse una comunicación plena, cargada de significación, ¿cómo es posible pensar que los sordos pudieran apropiarse de la lengua escrita? Quienes así piensan no conocen aspectos esenciales de la lengua escrita, de su naturaleza y de sus funciones. Para acceder a la lectura, a la comprensión, a la apreciación, a la reflexión y al análisis de un texto, es imprescindible que el individuo se maneje en un plano cognitivo superior, que se mueva en el plano de la imaginación y de la fantasía, que ponga en acción el pensamiento abstracto. Porque la lengua escrita impone un nivel de racionalidad distinto al que exige la lengua oral. A decir de Vigotsky, citado por J. Foucambert en su libro “L’enfant, le maître et la lecture”: *“La lengua escrita es a la lengua oral como el álgebra es a la aritmética”*. Toda persona común y corriente sabe calcular, la aritmética se aprende de una manera casi natural. El álgebra ya es otra cosa, pertenece a la dimensión abstracta, y no se puede enseñar con piedritas ni dibujos. El álgebra nos conduce a la reflexión teórica. Así sucede con la lengua escrita y la lengua oral. Todos aprendemos a hablar espontáneamente, pero para aprender a escribir es preciso contar con una información particular proveniente de un entorno determinado, sin el cual ese aprendizaje es imposible.

Por eso, es imperioso plantear una revisión radical de la enseñanza de la lectura, una revisión desde la raíz, es decir, desde el lenguaje y el pensamiento. La lectura y la escritura no son técnicas sino prácticas sociales cargadas de significación. Teniendo claros los fundamentos teóricos, aceptamos el reto, allí donde se viene fracasando desde hace muchas décadas. Se trata de garantizar un desarrollo normal del lenguaje, de hacer uso de la lengua de señas como estipula el modelo, e incentivar el pensamiento abstracto, enriquecer el pensamiento y de esta manera abrirles a los niños y jóvenes sordos la puerta de una dimensión intelectual que ha permanecido cerrada desde que se impuso el oralismo a fines del siglo XIX.

Citemos nuevamente al maestro Simón Rodríguez:

Con respecto a la lengua, leerla es tan necesario como hablarla con pureza; pero ¿qué leerá el que no entienda los libros? ¿de qué hablará el que no tenga ideas? No será menester ir muy lejos a buscar un ejemplo con qué responder a esta pregunta.

El Tratado sobre las Luces y sobre las Virtudes Sociales, ¿en cuántas manos caerá que se dignen abrirlo?... Visto el título ¿cuántos habrá que quieran leer el libro?... emprendida la lectura ¿cuántos la acabarán?... ¿cuántos entenderán bien lo que hayan leído?... ¿cuántos partidarios habrá ganado la Instrucción General?... ¿cuántos la protegerán activamente?... y ¿cuántos la pondrán en práctica?!...?!...?!

¡Ideas!... ¡Ideas primero que letras! La enseñanza ha de ser verbal y las lecciones conferenciales; todo otro modo no es enseñar, sino confirmar o propagar errores.

(Luces y Virtudes Sociales)

Carlos M. Sánchez
Venezuela