

“Una experiencia de construcción de un modelo bilingüe de enseñanza para niños sordos en la Ciudad de México”

Mercedes Obregón

Podría comenzar esta plática utilizando el título que ya Carlos Sánchez eligió hace poco tiempo para uno de sus artículos: **“La verdadera y triste historia de la sordera”**, y agregar, en México. Y es que en mi país, desafortunadamente, la verdadera historia es muy triste.

A pesar de haber sido pioneros latinoamericanos en la educación de los sordos, ya que desde el año de 1861 Benito Juárez decretó el establecimiento en la capital de la República de una escuela para “sordo-mudos”, hoy por hoy, la educación que ofrecemos a los sordos es de una pobrísima calidad, por no decir que nula.

En 1866 arribó a nuestro país Eduardo Huet, francés sordo educado en la famosa escuela francesa del abate De l’Épée, quien se encargaría, junto con su esposa, de dirigir durante varios años la nueva escuela para sordos. La escuela funcionó como una escuela residencial a la cual asistían sordos de todas partes del país, hasta los últimos años de la década de los sesentas. Hoy en día, aún podemos encontrarnos y dialogar con personas sordas adultas que fueron alumnos de esta escuela (Muciño, 2006). Estos viejos sordos reportan, como la escuela residencial se convirtió para ellos en el lugar en el cual encontraron comunicación, aprendizaje y amistades, que han conservado durante toda su vida.

Hasta aquí, todo bien. Sin embargo y por motivos que se desconocen, la escuela fue cerrada y la educación de los sordos dejada a la deriva desde el ámbito público.

Empezaron a surgir entonces, instituciones privadas que trataron de dar respuesta a la atención de los sordos, pero en su mayoría, si no es que todas, con un enfoque oralista fuertemente difundido y arraigado a lo largo del siglo XX, después del famoso Congreso de Milan realizado en 1880. La influencia del oralismo viajó hasta México marcando la educación y vida de muchos sordos, quienes sin embargo, en su gran mayoría, nunca alcanzaron el sueño del oralismo y quienes también, pese a todo, lograron hacer sobrevivir la lengua de señas mexicana.

Pero fue hasta el inicio de la década de los setentas, que se creó la Dirección General de Educación Especial en nuestro país para dar atención a alumnos con necesidades especiales, entre ellos a los alumnos sordos, desde el ámbito público. Durante este período la Dirección de Educación Especial empezó a ofrecer programas de intervención temprana, escuelas especiales para niños sordos (CREE

especializados) y grupos integrados en la escuela regular para niños hipoacúsicos.

La orientación oficial de atención hacia los sordos, variaba entre una intervención bajo el Método Oral (en los grupos integrados) o, bien la atención bajo el enfoque de la "Comunicación Total" (metodología en boga en aquel tiempo) en las escuelas especiales para sordos. El emplazamiento de los alumnos sordos en uno u otro esquema, dependía del grado de su pérdida auditiva, y el objetivo fundamental de estos servicios, era brindar a los niños sordos la posibilidad de comunicarse (en una u otra modalidad) para poder adaptarse a la sociedad oyente (SEP, 1985).

De esta manera, las escuelas especializadas en sordos, pudieron ofrecer, aunque en una modalidad no completamente acertada, el desarrollo de la Lengua de Señas para sus alumnos, así como espacios en los que estos encontraron una integración social con otros compañeros que compartían su sordera (tanto en los CREES como en los grupos integrados).

Sin embargo, después de la Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales llevada a cabo en el año de 1994 en Salamanca España, la Secretaría de Educación Pública hizo un replanteamiento radical en cuanto a la atención para los alumnos con necesidades especiales. Las escuelas especiales, que apenas iban logrando cierto grado de especialización, fueron de un día para otro, convertidas en Centros de Atención Múltiple, en los cuales se atiende en los mismos grupos, con los "mismos" programas, a niños con cualquier tipo de discapacidad.

Como es fácil adivinar, estos Centros funcionan más bien como guarderías en las que ningún niño recibe la atención especializada que requiere, pues como decimos en México: "el que mucho abarca, poco aprieta".

Esto ha conllevado también a que los maestros de estos Centros, así como aquellos que fueron designados para atender a niños con necesidades especiales "integrados" dentro de las escuelas regulares, **no puedan ser especialistas** en nada, y tengan que hacer como si fueran especialistas en todo.

Aunque supuestamente, los niños sordos atendidos en los Centros de Atención Múltiple debieran ser solo aquellos con otra discapacidad agregada, mientras que los demás deberían estar "integrados" en la escuela regular, las cifras muestran que en la realidad, casi la mitad de la población de niños sordos en México sigue siendo atendida en estos Centros de Atención Múltiple.

Si bien, la integración ha tenido la ventaja de que cualquier niño, en cualquier rincón de México (pueblos, rancherías) pueda atender la escuela cerca de su hogar, ha tenido también un efecto contraproducente, y me centrare en el efecto que en particular, ha tenido en relación a los sordos.

Hoy por hoy, en México enfrentamos una realidad que por todos es clara a simple vista y a la que no hemos dado una respuesta acertada: un gran número de sordos no alcanzan, en las condiciones en las que les estamos atendiendo, **un lenguaje eficiente que les permita saciar sus necesidades comunicativas básicas, ni un nivel educativo acorde a sus capacidades.**

Es innegable la realidad que muestra a niños sordos con certificados de primaria, que no han desarrollado siquiera un nivel básico de expresión y comprensión del lenguaje, ni por ende, los conocimientos propios a los primeros grados de educación elemental. Sordos que salen a la calle poco después, a vender estampas y agujas en el metro, porque su "integración" ha consistido en sentarlos durante años, en un aula donde no entendieron nunca nada.

Respetar las diferencias, no significa anularlas en función del "ideal" de la inclusión masiva e indiferenciada, como se ha llevado a cabo la supuesta integración en México. La política integradora representa un intento de normalizar (Emerton en Parasnis, 1996), sin embargo, el efecto ha sido el aislar al niño sordo de otros niños como él y privarle de la oportunidad de entrar en contacto, y volverse parte, de esas comunidades formadas por otros sordos.

Como lo expresa Sánchez: "Es hora de mirar, 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...**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"(Sánchez, 2007. P. 6), como se ha venido haciendo en mi país.

Dadas las circunstancias reales y actuales de la educación en México, las condiciones para llevar a cabo una integración adecuada para los sordos están aún muy lejos de alcanzarse, y hasta que no demos a esta minoría la **atención especializada** que requiere, no podremos lograr la equidad por la que tanto se ha luchado.

La educación del niño sordo requiere antes que otra cosa, de espacios en los que éste pueda adquirir un lenguaje y desarrollarlo plenamente. El ideal de la integración educativa, de brindar las mismas oportunidades a todos los niños, será imposible de lograrse sin que estas circunstancias puedan darse, en lo que a la población sorda se refiere, pues ser equitativos no supone dar a todos lo mismo, supone dar a cada uno lo que necesita para lograr un desarrollo pleno. Implica ofrecer a todos las mismas oportunidades, aunque no necesariamente bajo las mismas condiciones.

Respetar las diferencias tampoco significa dejar de verlas, como se ha venido haciendo. Por el contrario, significa conocerlas a fondo para responder a las mismas de manera acertada. Fue así, como hace algunos años, preocupados por la dramática situación de los sordos en nuestro país, en el Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje, al que orgullosamente dirijo, e institución originalmente de perfil 100% oralista, iniciamos un proyecto de educación bilingüe para niños sordos.

El camino no ha sido fácil. Como lo explica Skliar, los modelos educativos surgen y crecen con características distintas en relación al momento y lugar de su desarrollo, y el **tratar de copiar modelos** que han sido implementados en otros países y contextos, como recetas de cocina, no solo es imposible, sino erróneo. Esto, lo tuvimos que aprender "a golpes", enfrentando una serie de realidades.

Además, después de varios años de aprendizaje, de aciertos y desaciertos, estoy también totalmente en acuerdo con Skliar, cuando se plantea si en realidad existe un modelo de educación bilingüe para la escuela de sordos y que, si por modelo se piensa automáticamente en un método, en una única propuesta educativa ya madura, **a ser transplantada** sin dificultades en todas las escuelas para sordos del mundo, **tal modelo no existe**. Como bien nos lo dice: **"ninguna práctica educativa es exportable o importable..."** Una misma comprensión de la práctica educativa y una misma metodología de trabajo **no operan necesariamente de forma idéntica en contextos diferentes**". La intervención es histórica, es cultural, es política. Es por eso que insisto tanto en que **las experiencias no pueden ser transplantadas, sino reinventadas**" (Skliar, p.8).

Y es en realidad de esta manera como se ha ido conformando nuestro propio proyecto: reinventando. Si bien, en un principio empezamos por tratar de seguir lineamientos generales de modelos pedagógicos que ya tienen un camino recorrido (basándonos en el modelo bilingüe norteamericano), nuestro proyecto, por naturaleza, fue tomando su propio matiz, y el conocer posteriormente diferentes experiencias, en

lugar de centrarnos en una sola, como lo hicimos al inicio, nos ha llevado a muchos cuestionamientos y aportado mayores alternativas.

Tratando siempre de no olvidar que, como lo dice Sánchez (2007, p.38): “La educación de los sordos, en la actualidad, tiene como propósito garantizar el desarrollo normal del lenguaje y de la inteligencia, promover la prosecución académica de los estudiantes y propiciar su apropiada integración emocional y social...”, nuestro programa trata de ofrecer a los alumnos sordos las siguientes garantías:

- ✚ Desarrollar una lengua ampliamente (LSM) y comunicarse eficientemente a través de la misma. Asegurar que el niño desarrolle un lenguaje a través del cual pueda preguntar, opinar, discutir, resolver un problema, aprender, persuadir, relacionarse, vincularse con otros, compartir sueños, hacer amigos, enamorarse, en fin, vivir plenamente.
- ✚ Atender un programa educativo que contemple los mismos contenidos del programa educativo nacional para cada grado, esto es, asegurar que los alumnos sordos reciban la misma información que reciben sus pares oyentes.
- ✚ Asegurar un desarrollo emocional óptimo ofreciendo un espacio en el cual los alumnos crezcan con un sentimiento de identidad y pertenencia, y en donde realmente esten integrados en todo el sentido de la palabra.
- ✚ Asegurar que el niño sordo conviva con otros niños que como él son sordos, con adultos sordos que sirvan como modelos de lengua y de vida, a ellos y a sus padres, para el desarrollo pleno de su identidad como individuos sordos.
- ✚ Asegurar que el tiempo en que el niño está en un contexto escolar, se dedique a informarle y formarle.

Implementar un programa educativo ha requerido sobre todo, de un trabajo en equipo donde los saberes de unos, la experiencia de otros, la creatividad de unos más y el espíritu y dedicación de todos, ha dado como resultado un programa que inició con cuatro alumnos y en el que ahora se atiende a más de 100 niños.

Hemos tratado de guiarnos desde el inicio, en una filosofía educativa holística y constructiva, y en la conformación del programa, hemos tenido ensayos y errores, ha sido necesario **probar** con los alumnos, equivocarnos y rehacer, o acertar y seguir.

Al tratar de iniciar un programa bilingüe en México, hemos enfrentado retos importantes:

✚ Iniciar un modelo bilingüe sin contar con usuarios competentes en el uso de la LSM. Esto es, que los maestros con quienes iniciamos el proyecto, ya estaban dentro del mismo cuando empezaron a aprender esta lengua. Y, estando de acuerdo en que: “para que el sordo pueda realmente acceder a la cultura a través de la escritura necesitará por fuerza tener un nivel de lectura alto y que “es hora de que la escuela, con la intermediación de sus docentes y con la participación activa de sordos adultos, asuma una tarea mucho más difícil, aunque posible: abrir para sus educandos el acceso al mundo de lo escrito, al dominio de una lectura estética, reflexiva, formativa. Para ello, habría que empezar por donde se debe empezar: **contar con maestros que sean usuarios plenamente competentes en dos lenguas:** la lengua de señas y la lengua escrita. Como puede verse, una tarea nada fácil” (Sánchez, p.13), ni entre sordos, ni entre oyentes, agregaría yo.

✚ Aunque idealmente, el modelo bilingüe pretende que maestros sordos y oyentes, trabajen en estos programas conformando **equipos bilingües**, en la realidad mexicana hay muy pocas personas oyentes, que sean maestros especiales, y que además, sean de antemano, usuarios competentes en la LSM. Por otra parte, conseguir personas sordas capacitadas para la labor educativa es casi imposible, pues la mayoría de los sordos adultos en México, como resultado del problema educativo que ya se describió, por lo general alcanzaron niveles académicos muy bajos y se requiere de mucho tiempo, para poder capacitarlos en la tarea educativa.

Los adultos sordos sin embargo, fueron y siguen siendo elementos esenciales en la conformación del proyecto, no solo por actuar como modelos significativos a partir de quienes, los niños sordos puedan construir una identidad sorda positiva (Massone et al. 1999), sino además, por ser modelos lingüísticos que han servido y lo siguen haciendo, para elevar la competencia en LSM del personal oyente.

Es importante también crear consciencia de que no cualquier sordo será una persona con habilidades para trabajar con los niños, esto es, que la condición de ser sordo y tener un buen manejo de la Lengua de Señas, no puede ser un determinante para que el sordo trabaje como maestro o maestro auxiliar. Los sordos, como los oyentes, necesitan capacitarse en el trabajo pedagógico, y deberán mostrar habilidades y aptitudes para el cuidado de menores, y en primera instancia, **tener la vocación y aptitud para dedicarse a la educación.**

- ✚ Hemos enfrentado el enorme problema de concientizar a los padres sobre la necesidad de aprender el idioma que sus hijos comprenden y con el cual se expresan: la Lengua de Señas que adquieren en el contexto escolar. Quizás, en aquellos países en los que el nivel educativo de los padres es alto, esta necesidad ni siquiera existe, los padres comprenden en automático lo que la elección de una lengua implica. Sin embargo, en un país como México, con un elevado índice de pobreza, donde además recaen la mayor parte de los niños sordos, este es un problema real y grave. Los mayoría de los padres no aprenden la Lengua de Señas sino en un nivel muy básico, y por la tanto, la comunicación con sus hijos y la estimulación e información que éstos reciben fuera del ámbito escolar, es muy reducida.
- ✚ Iniciar un programa hasta entonces nunca planteado en México, ha significado también, **abrir brecha** ante la sociedad sobre las necesidades de los sordos. Entre ellas por ejemplo, la necesidad de contar con intérpretes competentes en muchos y variados ámbitos. Demostrar con hechos, que el programa ha beneficiado en realidad a nuestros alumnos, que ha implicado un cambio en sus vidas y en las de sus familias, y que un programa de esta índole marca una diferencia real y tangible en el nivel educativo alcanzado por otros sordos, la mayoría insertada en los esquemas de atención pública. Ha significado, por consecuencia, convertirnos en la *hormiga molesta*, que aunque pequeña, hace ruido al trabajar tratando de **impulsar un cambio desde lo privado y minoritario, hacía lo público y masivo** (desde hace cinco años realizamos un Seminario-Taller para maestros de niños sordos de todo el país).
- ✚ Hemos enfrentado realidades que nos han hecho también (al menos a mi, en lo personal) **desmitificar el propio modelo**. Los niños sordos, a pesar de todos nuestros esfuerzos y búsquedas en el ámbito de la enseñanza de la lectura y escritura, a pesar de contar con un lenguaje manual rico, enfrentan las mismas dificultades que enfrenta cualquier sordo bajo otros modelos de atención. El dominio de la lectura y la escritura parece seguir siendo el *Talón de Aquiles* en la educación de los sordos, no importado que modelo educativo se elija. Como lo dice Sánchez: "...los sordos en pocas ocasiones han hecho suyas la lectura y la escritura, como para poder aprovecharlas en sus posibilidades: **no son lectores y escritores competentes** por lo que habitualmente, no leen ni escriben" y, como también lo critica él, el modelo bilingüe parece suplir con su encarnado deseo de que los sordos lean y escriban como oyentes, el deseo de los oralistas de que hablen como oyentes: "La vieja ideología médico-

rehabilitadora parece haber encontrado un refugio en la lengua escrita: la superación de la sordera, la "hominización" del sordo a través de la lengua que usa la mayoría, aunque sea en su versión escrita "(Sánchez, p.11).

- ✚ Hemos (o nuevamante, al menos yo) descubierto con tristeza, que el bilingüismo, tomado como antídoto del oralismo, ha caído en los mismos errores que éste, como son: la discriminación ("si eres sordo y hablas, no eres en realidad sordo"; "si hablas, eres oralista"); la generalización, (los oyentes nos han hecho sufrir, nos han oprimido); y los radicalismos (si no eres competente en mi lengua, no eres merecedor de pertenecer al mundo de los sordos, no conoces "la cultura sorda"). Radicalismos a los que José Gabriel Storch (España) afinadamente denomina con gran sagacidad, el "nazi-sordismo" del siglo XXI, y que en muchas ocasiones, no son posicionamientos que vienen originalmente de los sordos, sino de oyentes que se empoderan manipulándoles a través de los mismos.

Nuestro proyecto no es perfecto, como no lo es ninguno. Enfrenta siempre retos importantes y es, y será mejorable, ¡eso espero!, pero partimos siempre de que **"el principio de un movimiento hacia la calidad, es el reconocimiento de que hay problemas"** (Schmelkes, 1992, p.42), los cuales, nunca faltan.

Y la historia nunca acaba, continua para que otros vuelvan la vista atrás dentro de algunos años, miren lo que hemos hecho, juzguen su valor y trascendencia, tomen nuevas decisiones y lleven a cabo acciones en base a sus creencias.

Yo, sigo creyendo que la educación de los sordos es un asunto con solución, aunque siga siendo, al menos en mi país, un asunto sin resolver.

México, Enero 2010

Bibliografía

Muciño, A. Margarita. The Lives of Deaf Mexicans. Struggle and Success. DAWN Pictures. EU, 2006 (Video-documental).

Parasnis, Ila. Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience. Cambridge University Press. 1996.

Sánchez, Carlos. La Educación de los Sordos en un Modelo Bilingüe y Bicultural. Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema. APRI, Mérida Venezuela, Mayo 2007.

Sánchez, Carlos. ¿Qué leen los sordos? 2009. www.cultura-sorda.eu

Sánchez, Carlos. 1990.

La verdadera y triste historia de la sordera. Caracas: Ceprosord

Schmelkes, Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 1992

SEP, Dirección General de Educación La Educación Especial en México. México 1985.

Skliar, Carlos. Un análisis preliminar de las variables que intervienen en el proyecto de educación bilingüe para los sordos. [http:// www.cultura-sorda.eu](http://www.cultura-sorda.eu).