

Perspectivas actuales en la enseñanza del sordo

FRANCISCO ALONSO CÁRDENAS
Confederación Nacional de Sordos de España. CNSE

1. PRINCIPALES CARENCIAS CONSTATADAS EN EL ALUMNADO SORDO

Tenemos constancia de la existencia de diversos estudios e investigaciones en los que se observaron bajos niveles académicos en el alumnado Sordo. Así, uno de los primeros estudios realizados en el extranjero fue el realizado por Di Francesca en EE.UU. (1972), con una muestra de 17.000 alumnos sordos de entre seis y veintiún años de edad, que observó que no superaban los niveles lectores equivalentes a los niños oyentes de entre nueve y diez años (Marchesi, 1995). Otros estudios conocidos con resultados similares fueron realizados en Dinamarca, 1973; Suecia, 1975; Inglaterra, 1979; etc.

Ante esta situación, también se desarrollaron estudios análogos en nuestro país: Asensio (1989) obtuvo que el nivel lector de los niños Sordos investigados al terminar la educación básica tampoco superaban los niveles de los niños oyentes de nueve años de edad. Otros estudios más recientes, como el publicado por el MECD en 1995 a través del Centro de Desarrollo Curricular o el realizado por Limia en 1997 a través de Fundosa Social Consulting, indican que más de un 40% del alumnado Sordo no obtiene el Graduado Escolar o que solamente un 1% supera estudios universitarios, tendencia que no ha mejorado significativamente en los últimos años.

El último dato del que la CNSE tiene constancia al respecto es el elevado porcentaje de abandono temprano del Sistema Escolar por el alumnado Sordo. En el informe publicado el pasado año por el MECD en «Las cifras de la educación en España: estadísticas e indicadores», se observa que de los más de 6.500 alumnos/as Sordos/as en España, un 75% se encuentra escolarizado en los niveles educativos de la etapa obligatoria o en Programas de Garantía Social, y sólo el 25% restante en la etapa de Secundaria, un porcentaje muy inferior a los del alumnado oyente. Esto ha sido motivo de preocupación claramente expresado por el Consejo Escolar del Estado a través del «Informe sobre el estado y situación del sistema educativo, curso 2000/01», publicado el pasado año.

Con frecuencia, la consecuencia inmediata más importante de las dificultades educativas que atraviesa el alumnado Sordo es un bajo nivel de desarrollo de la capacidad lecto-escritora, manejando los expertos cifras en torno al 90% de analfabetismo funcional de las personas con sordera severa o profunda.

Sin embargo, las consecuencias del amplio fracaso escolar del alumnado Sordo trascienden más allá del ámbito académico: por ejemplo, hay estudios que revelan que entre el cuarenta y el cincuenta por ciento de los niños y jóvenes Sordos padecen trastornos emocionales, de conducta y adaptación (Hindley et al, 1994), porcentaje muy superior al de la población oyente, estimada en un 25% como máximo. Los investigadores de este tipo de estudios atribuyen este porcentaje de trastornos emocionales en los niños y jóvenes Sordos —entre otras causas— a las dificultades escolares mencionadas. Igualmente, se observan dificultades tan diversas como en el ámbito familiar, laboral, participación social, etc.

Cabe pensar que estos resultados derivan de limitaciones inherentes a la sordera. Sin embargo los antiguos estudios que atribuían limitaciones en la inteligencia de las personas Sordas no fueron desarrollados metodológicamente de forma correcta, al primar capacidades orales sobre aquellas en las que no interviene el lenguaje oral. Todos estos estudios han quedado invalidados actualmente, máxime teniendo en cuenta que experiencias posteriores (como a través de la metodología bilingüe) han mejorado los niveles educativos de las personas Sordas, especialmente los niveles de lecto-escritura.

Más bien, la Escuela no ha tenido en cuenta la enorme heterogeneidad existente entre las personas Sordas, ya que un amplio grupo de las mismas tiene la Lengua de Signos como lengua natural y de comunicación totalmente espontánea y funcional. En efecto, existen investigaciones psicolingüísticas nacionales e internacionales¹ por las que se comprobó que los niños Sordos en la adquisición de la Lengua de Signos siguen un desarrollo evolutivo cognitivo y lingüístico similar al de los niños oyentes en lengua oral.

En los últimos tiempos, algunos sectores de la comunidad educativa recurren a los avances científico-técnicos como forma de respuesta a las necesidades educativas del alumnado Sordo, más concretamente los implantes cocleares). Sin embargo, la CNSE como entidad cercana a la realidad educativa del alumnado Sordo, en contacto directo con el mismo, con los padres y los profesionales de la educación, debe matizar que los avances científico-técnicos para el tratamiento de la sordera siguen teniendo la consideración de ayudas técnicas, no constituyendo en ningún momento por sí mismas una respuesta educativa a las necesidades educativas del alumnado Sordo, sino un complemento que facilita la rehabilitación funcional del habla y/o audición, con incidencia en mayor o menor medida en el acceso a la lecto-escritura. Así, un estudio psicosocial en niños Sordos de preescolar con implantes cocleares en Suecia, realizado por la Universidad de Estocolmo

1. Por ejemplo: Bellugi y Klima, 1972; Collins-Ahlgren, 1975; Hoffmesiter y Willburg, 1980; Meier, 1981; Volterra y Caselli, 1981, 1983; Fernández Viader, 1996b; etc.

y publicado el pasado año, concluía que el aprendizaje de la Lengua de Signos era un «prerrequisito para un desarrollo positivo del lenguaje de los niños/as Sordos» y el mejor logro académico.

Por otra parte, aún no existe ningún estudio interdisciplinar, longitudinal y objetivo en el que se constate que los avances científico-técnicos contribuyan de forma efectiva a paliar las dificultades con las que se enfrenta posteriormente a la etapa escolar y que ya apuntamos brevemente más arriba. De esta manera, entre la misma comunidad educativa se encuentra un sector de padres y madres que no desean someter a sus hijos Sordos a los importantes riesgos de una cirugía agresiva, además de otro sector de padres y madres que aún optando por estas ayudas técnicas, sigue demandando la opción de un enfoque metodológico bilingüe-bicultural², especialmente —como la CNSE ha observado— en los niveles de Secundaria (ESO, Bachillerato y F.P.).

Así, en respuesta a esta demanda, desde 1994 el MECD y la CNSE mantienen un Convenio de colaboración, renovándose anualmente por el éxito de la experiencia. Dicho convenio tenía por objeto inicialmente la incorporación de Asesores/as Sordos/as en los niveles de infantil y primaria, y de Intérpretes de LSE en los niveles de Secundaria. Tras el traspaso de competencias en materia educativa a las Comunidades Autónomas, ambas entidades han mantenido el convenio de colaboración enfocándose hacia otras actuaciones, generalmente enmarcadas en las medidas del gobierno para la progresiva incorporación de la Lengua de Signos al sistema educativo español, aprobado por el Senado en 1999 (ver apartado siguiente).

Sin embargo, a pesar esto y de las numerosas recomendaciones nacionales e internacionales, de las proposiciones de ley realizadas en nuestro país, y de numerosos informes (ver apartado siguiente), no existe una oferta educativa bilingüe generalizada para el alumnado Sordo en España y son necesarias diversidad de actuaciones de tipo transversal que contribuyan a la mejora de la Formación Profesional del alumnado Sordo.

2. DEMANDAS DE LA COMUNIDAD SORDA

1. Reconocimiento legal de la Lengua de Signos Española (o la Lengua de Signos propia de la comunidad autónoma). La Lengua de Signos se ha re-

2. La educación bilingüe-bicultural es una opción metodológica por la que el alumnado Sordo accede al currículo escolar a través de la Lengua de Signos y la lengua oral escrita y/o hablada. Como proyecto educativo comienza en los primeros niveles educativos (preescolar o infantil) y participan activamente todos los sectores de la comunidad educativa. Según se ha constatado en numerosas experiencias en todo el mundo, este modelo permite la mejora de los niveles académicos alcanzados por el alumnado Sordo y un más efectivo desarrollo social, afectivo-emocional y psicológico. En la etapa de secundaria, concretamente la F.P. actualmente el recurso más utilizado es la incorporación de Intérpretes de Lengua de Signos Española (más información en la «Guía de educación bilingüe para niños y niñas Sordos» editado el pasado año por la CNSE con la colaboración del MECD).

conocido legalmente en veintiún países de todo el mundo: constitucionalmente en siete países³ y gubernamentalmente en catorce países⁴.

2. Desarrollo de redes o servicios de atención temprana en los que se coordinen los servicios sanitarios, sociales y asistenciales, que incluyan la información completa, la orientación y el apoyo para el aprovechamiento de las verdaderas capacidades del niño Sordo⁵.
3. Garantizar la existencia de una oferta educativa bilingüe para el alumnado Sordo donde sea demandada, con la Lengua de Signos Española como lengua vehicular (o Lengua de Signos propia de cada comunidad autónoma) y el castellano o lengua propia de su comunidad autónoma como segunda lengua.
4. Mejor aprovechamiento de los recursos económicos, técnicos y humanos mediante la promoción por las Administraciones Educativas de agrupaciones de alumnado Sordo en Centros Específicos de personas Sordas, aulas específicas en centros ordinarios o de escolarización combinada.
5. Oferta de la Lengua de Signos Española como materia optativa en el nivel de la ESO para todo el alumnado de los centros escolares en los que se encuentren escolarizados alumnos Sordos, a fin de promover su mejor integración en el centro.
6. Fomento de la cooperación entre las familias con alumnado Sordo y la Escuela, facilitando el aprendizaje por las familias de la Lengua de Signos Española cuando opten por un enfoque bilingüe.
7. Deberían ponerse en marcha servicios específicos de atención a estudiantes universitarios/as Sordos/as, que además colaboraran en el seguimiento de los recursos humanos para el alumnado Sordo (p.e., Intérpretes de LSE) y en la adaptación de los recursos materiales para el alumnado Sordo (ej., ayudas técnicas, materiales didácticos, ...).
8. Los planes de formación de las Escuelas Universitarias del Profesorado y de los diferentes estudios universitarios relacionados con la educación del alumnado Sordo, deberían contemplar el conocimiento de la Lengua de Signos y de la psicología de las personas Sordas. Igualmente, deberían diseñarse y ejecutarse planes de formación continua para docentes de estos estudios.

3. Colombia, Finlandia, Portugal, República Checa, República Eslovaca, Sudáfrica y Uganda.

4. Australia, Bielorrusia, Canadá, Dinamarca, EEUU, Francia, Gran Bretaña (Marzo de 2003), Lituania, México (Mayo de 2003), Noruega, Suiza, Suecia, Ucrania y Uruguay.

5. Alvira Martín, F. et als: «Los problemas, necesidades y demandas de la población con discapacidad auditiva en España: una aproximación cualitativa». IMSERSO (Madrid, 1999).

3. SOPORTE LEGAL Y NORMATIVO

- *Resolución del Parlamento Europeo sobre las Lenguas de Signos*, adoptado por acuerdo del 17 de Junio de 1988 (Doc A2-302/87), por el que se insta a los Estados miembros a reconocer oficialmente la Lengua de Signos.
- *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante Resolución 48/96, del 20 de diciembre de 1993. En sus artículos 5.b.7. y 6.9. reconoce la necesidad de incorporar la Lengua de Signos en la educación de los niños Sordos y la posibilidad de agrupar al alumnado Sordo en centros de educación especial o en aulas específicas en centros ordinarios.
- *Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales*, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en Salamanca, del 7 al 10 de Junio de 1994. En su artículo 21 del apartado «Directrices para la acción en el plano nacional», señala que las políticas educativas deben garantizar que todos los niños Sordos tengan acceso a la enseñanza en la Lengua de Signos Española, e igualmente considera la conveniencia de agruparlos en centros de educación especial o aulas específicas de centros ordinarios.
- *Real Decreto 696/1995, de 28 de Abril*, de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE del 2 de Junio), por el que la Administración Educativa debía favorecer la inclusión de la Lengua de Signos Española en los centros docentes que escolaricen alumnado Sordo.
- *Resolución del Parlamento Europeo sobre las Lenguas de Signos en 1998* (Doc B4-095/98), por la que nuevamente se insta a los Estados miembros al reconocimiento legal de la Lengua de Signos.
- Moción aprobada en el Senado para la progresiva inclusión de la Lengua de Signos Española en el Sistema Educativo español. «*Estudio de la Lengua de Signos en el Sistema Educativo para la atención al alumnado con discapacidad auditiva*». Boletín Oficial de las Cortes Generales, Senado, Serie I, del 24 de Septiembre de 1999. Número 741.
- *Declaración de Madrid*, aprobada durante el Congreso Europeo sobre las Personas con Discapacidad, en Madrid, del 20 al 23 de Marzo de 2002, la cual insta al reconocimiento de la Lengua de Signos.

4. La educación bilingüe-bicultural del alumnado Sordo

La información esencial sobre este tema puede consultarse en la «Guía de Educación Bilingüe para Niños y Niñas Sordos» editado por la CNSE el pasado año.