

Karin Wempe, Editor-in-Chief
Das Zeichen
Center for German Sign Language and Communication of the Deaf
University of Hamburg
Binderstrasse 34
20146 Hamburg - Germany
Fax ++49 40 4123 6109

Publicado como:

Veinberg, S. (1996) **Argentinien: Anfänge und Entwicklung der Erziehung Gehörloser (Argentina: Inicios y desarrollo de la educación del sordo)**. Das Zeichen. Zeitschrift Zum Thema Gebärdensprache und Kommunikation Gehörlose, 38, 488-496.

Argentina: Inicios y desarrollo de la educación del sordo

Lic. Silvana C. Veinberg¹

Introducción

La situación del sordo en Argentina está fuertemente vinculada y condicionada por la inmigración europea, especialmente italiana, a este país. Como consecuencia, la filosofía oralista imperante en el viejo continente, ha influenciado en gran medida el desarrollo de la instrucción de los niños sordos. La educación del sordo en nuestro país ha tomado a la historia como un modelo a seguir, limitando de esta manera, las posibilidades de modificar la situación de marginalización y opresión en la que se encuentran los sordos en Argentina.

Reseña histórica

La historia de la educación del sordo en Argentina parece estar estrechamente ligada a la metodología que empleara un monje español, Fray Pedro Ponce de León, en el Siglo XVI. Urbel (1973) describe a este monje como un maestro cuya misión era conseguir que sus discípulos aprendan buenos modales, enseñarles a controlar sus ruidos y conseguir que se pudiesen expresar mediante gestos. Para ésto la tradición monástica le proporcionaba un lenguaje de signos que les servía a los monjes en momentos de silencio muy riguroso. El maestro debía aprender esta complicada lengua.

Partiendo de esta lengua empezó primero a enseñarles a escribir y a relacionarlo con el objeto. La última etapa fue la de articular esas palabras. Pedro Ponce sostenía que así como para los que oyen se empieza por el habla, para los que carecen del oído debe empezarse por la escritura.

En la época de Pedro Ponce de León la educación de los sordos se convertía en necesidad irrevocable, sobre todo cuando pertenecían a familias poderosas, cuyos herederos debían ser instruídos, es decir,

¹ Directora del Departamento de Pedagogía de la Confederación Argentina de Sordomudos. Asesora Pedagógica de la Federación Mundial de Sordos. Miembro del Comité de Discapacidad de la Sociedad Argentina de Pediatría. Directora del Programa de Formación Pedagógica para la Educación del Niño Sordo.

saber leer, escribir y hablar, para que fuesen considerados jurídicamente capaces. El habla era un prerrequisito para el reconocimiento de los derechos legales, incluyendo el derecho de poseer propiedades (Meadow, 1980). Este hecho persiste en cierta medida en el régimen legal argentino con respecto a los derechos de los sordos. Las consecuencias de esta filosofía serán analizadas más adelante.

En Argentina los datos acerca de la educación del sordo han sido registrados a partir del siglo XIX, más específicamente en 1857, año en el que comienza a funcionar la primera escuela de Buenos Aires, bajo la dirección del maestro alemán Karl Keil, convirtiéndose en el segundo país de Sudamérica que crea una escuela privada para sordos. La primera había sido creada en Brasil un año antes (Duval, 1990).

Tal vez como ha ocurrido con otros aspectos de la historia argentina, no existen datos sobre la escuela de Keil, y sólo ha sobrevivido al paso del tiempo una suerte de analogía que supone que un maestro de sordos alemán inexorablemente debía seguir en la educación especial un método alemán. Pero, en concreto, no se dispone de noticias acerca de la cantidad de niños que asistían a esa escuela ni de los resultados de la metodología utilizada (Skliar, 1996).

En 1871 una epidemia de fiebre amarilla castiga a Buenos Aires. Con la muerte del propio Keil, una de las tantas víctimas fatales, la escuela de sordos cierra sus puertas.

Es entonces cuando José Facio, médico y padre de un niño sordo, se interesa por la educación de los sordos y viaja a Europa para conocer las metodologías imperantes en el viejo continente. De regreso en Argentina, comienza la educación de su propio hijo, al que se le suman otros niños. En 1871 Facio solicitó que el instituto se oficializara, y pasó a ejercer el cargo de director (Ponce, 1981). La metodología implementada por Facio no ha quedado registrada. Sin embargo, Alicedo, Famularo y Skliar (1990) imaginan la posibilidad de que este médico estuviese utilizando de alguna forma los gestos ya que se han encontrado escritos en los que se califica como "antigua y poco prestigiosa" a la metodología empleada por éste.

Las creencias que imperaban en aquellos tiempos en Europa, habían estado influenciadas, en primer lugar, por el Congreso Universal realizado en París en 1878, que tuvo como objetivo principal unificar las metodologías de enseñanza, formalizando así el debate acerca de la problemática del sordo que se había estado desarrollando en varios países. Entre las conclusiones más sobresalientes de este Congreso cabe destacar el reconocimiento de la mímica natural (la lengua de señas) como un instrumento auxiliar en la enseñanza y en la relación interpersonal con los familiares, a pesar de que considera que el método oral es preferible al de las señas.

En 1880, el Congreso realizado en Milán ignora este inciso relativo a la lengua de señas, sancionando la elección del uso del método oral puro como **único** modelo de enseñanza. La aprobación de este método coincidía con el proyecto general de alfabetización del país buscando la unidad nacional a través de la normalización lingüística. Por otra parte, el clero también apoyó el método oral por motivos confesionales y de instrucción religiosa (Facchini, 1981).

En el Congreso Pedagógico realizado en Buenos Aires en 1882 el Dr. Antonio Terry -diputado, senador, ministro plenipotenciario de Chile, jurisconsulto- quien tenía tres hijos sordos presenta un trabajo y propicia la creación de una escuela oralista.

Para responder a la urgencia de un plan educativo para sordos, Terry considera que no se debería perder tiempo en reflexionar sobre metodologías o grupos de estrategias particularmente relacionadas con la situación del país. De acuerdo con su opinión, el gobierno y los educadores argentinos no debía inventar nada, ya que Europa y Estados Unidos podrían servirles como modelo (Skliar, 1996). Terry propone, dentro de los institutos más prestigiosos, al Real Instituto de Milán; primero, porque es considerado uno de los mejores de Europa; segundo, porque de los de Italia era el que más había practicado el método oral; y, tercero, por razones de idioma. Además, este diputado propone contratar a

un educador de este instituto quien, conjuntamente con un médico argentino bastarían, según su opinión, para dirigir la escuela. La elección de una filosofía oralista de los institutos italianos influenciada por el oralismo alemán, concordaba, por otra parte, con los comienzos de la educación de los sordos en Argentina iniciada por un maestro alemán.

Recién el 19 de septiembre de 1885 se firma la Ley 1662 por la cual se crea el Instituto Nacional de Sordomudos (Manzanedo, 1990). Esta escuela pasó, entonces, a manos del estado; el ministerio de Instrucción Pública la toma a su cargo.

Al sancionar la ley 1662 se compromete al embajador en Roma (Del Viso) para que contrate en Italia un director para el instituto de sordos y para el profesorado anexo, seguramente por las conexiones con la educación de los sordos que Terry tenía en Italia. Balestra, canónigo de la Catedral de Como es, entonces, el primer director del instituto. Serafino Balestra había sido formado como maestro dentro de la corriente gestual. En 1867, al visitar la escuela de Rotterdam, adopta la filosofía oralista influenciado por Davis Hirsch. Al regresar a Italia abogó por la implantación de este sistema. El establecimiento funcionó irregularmente hasta 1892, año en el que un nuevo director italiano fue contratado. Este profesor del Instituto de Milán, Luis Molfino, llegó a Buenos Aires en 1892, y cambió el rumbo de las reformas planteando la necesidad de crear un Profesorado de Enseñanza, con el objetivo de que los primeros maestros argentinos se entrenaran directamente en la especialidad del método oral (Ayrolo, 1937). Una vez que Molfino reorganizó el Instituto y preparó algunos maestros nativos, decidió regresar a Italia.

El Ministerio de Educación nombró entonces director del Instituto Nacional a Bartolomé Ayrolo, uno de los primeros discípulos de Molfino (Ponce, 1981).

En 1897 se creó en el Instituto Nacional una sección aparte para niñas sordas. En 1901, a partir de la sugerencia de María Ana Mac Cotter, maestra de sordos uruguaya, se separan las escuelas por sexo para una mejor eficacia educativa y se crea así el Instituto Nacional de Niñas Sordomudas (Manzanedo, 1972; Ponce, 1981). Estas escuelas se mantuvieron separadas por sexo hasta 1988, año en el que por una disposición del Ministerio de Educación todas las escuelas debieron aceptar alumnos de ambos sexos. A pesar de esta reglamentación, y a causa del sistema de alumnos internados que poseen ambas escuelas, el alumnado sigue estando separado en porcentajes mayores al 90%.

El hecho de que los sordos de distinto sexo se mantuvieran aislados desde entonces, influyó poderosamente en el proceso de desarrollo de la Lengua de Señas Argentina (LSA) que todavía muestra en su corpus señas utilizadas solamente por mujeres y otras exclusivamente usadas por hombres, como por ejemplo las referidas a los días de la semana, a los meses, los números, los colores, etc. (Massone, 1993). Otro factor importante en ese proceso de formación lingüística es el hecho de que desde su misma fundación los únicos institutos para sordos se localizaron en Buenos Aires, y se planeó una estructura de internados para todos los niños que llegaban desde el interior del país. La importancia de los internados radica en que justamente allí los sordos podían comunicarse entre sí sin limitaciones y constituyeron de este modo contextos sociales donde la identidad y la cultura sordas se desarrollaron pese a las prohibiciones derivadas de la aplicación del método oral puro (Behares y Massone, 1993).

Creación de las Asociaciones de Sordos : Introducción de la Lengua de Señas Argentina.

Los sordos ya egresados de las escuelas comenzaron a reunirse a partir de 1911 regularmente hasta que Terry (hijo), sordo de nacimiento, quien había viajado y cursado sus estudios en Europa, fundó la Asociación de Sordos Mudos de Buenos Aires en 1912, de la que fue presidente durante 25 años.

Después de la Primera Guerra Mundial, entre la gran cantidad de inmigrantes italianos se encontraban sordos italianos que se emplearon en las escuelas como ayudantes y preceptores. De esta manera, la influencia de la Lengua de Señas Italiana se afianzó aún más. Junto con la llegada de los maestros italianos, y a pesar de las severas restricciones que ellos mismos imponían a los niños, es interesante comprobar que el actual alfabeto manual argentino proviene directamente del antiguo alfabeto manual italiano, publicado en 1842 por Tomás Péndola (Skliar,). Esta influencia también parece encontrarse en otros componentes de la Lengua de Señas Argentina como el sistema numeral, ciertos mecanismos gramaticales y aspectos variados del léxico.

Otras investigaciones muestran que la influencia de la Lengua de Señas Italiana sobre la Lengua de Señas Argentina no fue la única. Quien fundara la Asociación de Sordos de Ayuda Mutua de Buenos Aires, Terry, había participado en varios encuentros y banquetes en Francia (Mottez, 1993). Por este motivo, Terry hijo, excelente pintor y figura muy respetada por toda la comunidad sorda argentina, aportó a la LSA un conjunto de influencias provenientes también de la antigua Lengua de Señas Francesa (LSF).

Es interesante observar que mientras que José Antonio Terry, padre oyente, fuera quien tomó las decisiones respecto de la metodología de educación más conveniente, su hijo sordo se dedicó a fundar un lugar cultural propio para los sordos donde se sintieran cómodos señando, hecho que fue de suma importancia para preservar los valores culturales de la comunidad sorda argentina.

Como sucede con otros países del mundo, la historia de los sordos y de la LSA parece estar directamente relacionada y condicionada por la creación de dichos institutos (Massone y Curiel, 1993).

Las consecuencias en la educación

Aunque en nuestros días las investigaciones acerca de las diferentes métodos de enseñanza para los niños sordos sean cada vez más numerosas, parece ser que las fuentes o el inicio de este tipo de educación tienen una significación especial en la educación actual.

La filosofía oralista que continúa imperando en nuestro país aún respeta en forma rigurosa las conclusiones a las que llegaron los especialistas en el Congreso de Milán de 1880. El hecho de que la educación en Argentina haya comenzado de la mano de maestros italianos y que no haya podido ser renovada oficialmente es una de las posibles causas por las que esta filosofía sigue tan firmemente arraigada en la ideología popular.

La interpretación de la historia de la educación en Argentina continúa influenciando la justificación de las diferentes posturas metodológicas. La argumentación oralista sobre la metodología empleada por Pedro Ponce difiere de la interpretaciones que le han otorgado a la misma metodología, representantes de las filosofías relacionadas con la Comunicación Total y con la Educación Bilingüe.

Según Ponce, una ferviente seguidora del oralismo, "...el método de Ponce de León parece haber consistido en mostrar primero el símbolo escrito y luego asociarlo al movimiento articulatorio. Es posible entonces aseverar que el primer método empleado en la educación de sordos fuera el oralismo, ya que aún con sus grandes falencias el objetivo era la palabra hablada sobre el gesto." (Ponce, 1981, pag 53).

Sin embargo, Duval (1990) asevera que Pedro Ponce utilizó una estrategia de enseñanza combinada: primero la escritura, luego la palabra articulada, y mediante ambas iniciaba a sus alumnos en el dominio de la lengua empleando objetos reales y gestos para enseñar los significados.

Por otra parte, Manzanedo (1990), uno de los primeros defensores de la educación bilingüe en Argentina y actual presidente de la Confederación Argentina de Sordomudos, describe a esta

metodología como típicamente bilingüe. El monje primero se aseguraba de que los niños manejaran su primera lengua mediante gestos y luego comenzaba a relacionarlo con la escritura para finalizar con la articulación de las palabras.

1- La posición oralista

Las primeras escuelas dependientes del Estado y las privadas que se fundaron con posterioridad fueron todas claros contextos socioculturales. Tanto los maestros como los administradores han sido oyentes. El adulto oyente tuvo siempre el control sobre la educación del sordo.

Actualmente, la educación del sordo está implementada por instituciones educativas públicas y privadas en el nivel primario y secundario. La mayoría de los niños sordos terminan la escuela primaria alrededor de los dieciséis a veinte años. La metodología educativa es, salvo algunas excepciones, puramente oralista, es decir, se lleva a cabo usando exclusivamente la lengua oral.

El método de enseñanza oralista imperante en nuestro país desde hace más de un siglo, ha considerado y sigue considerando al sordo como un enfermo que debe ser rehabilitado. La lengua de señas, lengua natural de las personas sordas no es reconocida como tal y en consecuencia no es utilizada para la enseñanza dentro del aula y en muchos casos su uso está prohibido y es castigado.

Como resultado, los niños sordos se encuentran menos expuestos a la cantidad y calidad de temas escolares que sus pares oyentes. Al dificultarse la comunicación maestro oyente-alumno sordo, la tendencia es simplificar los conceptos de tal manera que sean comprensibles para el niño. De esta forma, el niño sordo recibe solo una parte de la información, filtrada no por su incapacidad de comprensión del mensaje, sino por su poca habilidad con una lengua que no le es natural.

Las consecuencias de la pobre educación que los sordos reciben, se traduce finalmente en analfabetismo funcional, ignorancia acerca de enfermedades infecto contagiosas, drogadicción, serias dificultades en insertarse social laboral y económicamente en la sociedad y en algunos casos retardo mental.

Una de las grandes fallas de la educación del sordo es la de no analizar sus resultados más allá de la finalización de la escuela primaria. Los maestros y directores de las escuelas de sordos rara vez conocen cuál fue el desenvolvimiento de sus alumnos una vez completada la escuela primaria. Esto se debe en parte porque el perfil del maestro de sordos en la Argentina es característicamente mujer y oyente, educada, sin parientes sordos y cuyo primer contacto con el sordo ha sido a través del profesorado - y, en general, en el último año de su carrera. No tiene conocimiento de la LSA, ni está interesada en la cultura sorda. De hecho, muchas maestras desconocen que los sordos frecuentan asociaciones donde se reúnen. La lengua a enseñar es el español y por lo tanto desconocen otras actividades relacionadas con el mundo de los sordos. Los sordos que han trabajado en las escuelas han sido solo maestros de actividades prácticas o fueron empleados únicamente en oficios no jerarquizados (limpieza, portería, cocina). Al mantener siempre la misma perspectiva, los maestros no conocen las necesidades de los sordos adultos que en definitiva reflejan el resultado de sus aplicaciones.

El perfil del alumno sordo en este contexto, es extremadamente negativo. Muchos de estos niños son calificados por sus maestros como poseedores de "problemas sobreagregados". Este rótulo con que se describe a los niños a los que les resulta más dificultosa la adquisición del español sirve como excusa ante el fracaso en el aprendizaje escolar. Observamos así como el verdadero objetivo de la educación del sordo - el curriculum oculto - consiste en lograr la oralización y no en alfabetizar. Este tipo de escuelas, al seleccionar su alumnado, incorporan un gran número de niños de padres sordos, siendo en algunos casos de hasta el 16%. Por otro lado, la comunidad sorda elige para sus hijos sordos escuelas

oralistas que puedan brindarles a sus niños lo que no podrán hallar en su ámbito familiar (Veinberg y Massone, 1993).

Hemos observado a partir del análisis de datos de encuestas que la mayoría de los profesores de sordos coincidían en que los niños sordos de padres sordos presentan un rendimiento generalmente superior al de los otros niños (inclusive en la adquisición del español hablado). La justificación la encuentran no en el hecho de que estos niños ya poseen al entrar en la escuela el desarrollo de un sistema lingüístico - hecho que les permitió adquirir un conocimiento de mundo y desarrollar sus potencialidades lingüísticas y cognitivas a través de una lengua natural - sino en la creencia de que estos niños no presentan componentes sobreagregados por tener padres sordos (Veinberg y Massone, 1993). Tanto las primeras escuelas dependientes del estado como las privadas que se fundaron con posterioridad fueron escuelas primarias oralistas. No han existido escuelas secundarias para sordos hasta hace 5 años. Las razones para que esto suceda se relacionan con la creencia de que el niño sordo debe ser integrado a la escuela común para que pueda desarrollar su lenguaje y con las bajas expectativas que se plantean ante la educación de los sordos.

Así como estos problemas sobreagregados sirven de excusa a algunas escuelas para rechazar niños, también motivan la creación de metodologías alternativas para aquellos niños que no pueden ser oralizados. En algunas escuelas oralistas se crean nuevas aulas para este tipo de niños donde se permite la utilización de señas - pero no de la LSA y menos aún de la cultura sorda - y donde, por supuesto, la maestra es siempre oyente con pocos años de estudio de la LSA y con poco o ningún conocimiento acerca de la cultura de los sordos.

A pesar de las presiones del sistema educativo oral, la mayoría de las personas sordas se convierten en habilidosos señantes.

2- Español señado: una variante del oralismo

Debido a los pobres resultados derivados de la educación oralista, más recientemente, algunas escuelas decidieron implementar el uso de señas aisladas dentro de las aulas, combinándolas con la lengua hablada. Esta es un sistema artificial inventado en beneficio de los maestros y de los padres pero que a largo plazo interfiere en la comunicación y en el buen manejo de una lengua. Aprender señas y utilizarlas de acuerdo a la lengua propia es más fácil que aprender una lengua con características gramaticales diferentes.

Es fundamental reconocer la diferencia que existe entre una lengua natural y señas aisladas adaptadas a otro sistema lingüístico. La consecuencia de utilizar este sistema considerándolo equivalente al uso de la LSA como medio de transmisión de la información acarrea consecuencias de fracaso en el intento educativo.

En otras palabras, la situación actual de la educación del sordo ha variado solo en la incorporación de algunas señas para facilitar la enseñanza. De acuerdo con el profesor Duval (1990) el 98% de niños que presentaban serios problemas agregados (cuadros neurológicos, psicológicos y sociales muy comprometidos) fueron los que motivaron a la Escuela Nacional a iniciar una experiencia que comenzó con dos grupos: el bilingüismo y la multimodalidad. Esta última, una combinación de Lengua de Señas Argentina y español señado, fue, en realidad, la única metodología que consiguió mantener la continuidad hasta la actualidad. La visita en 1971 de una profesora sorda invitada a dictar un curso de comunicación total - Frances Parsons - a la Argentina, fortaleció esta filosofía en este país.

Tanto las actitudes tomadas por parte de los programas de educación oralista como los programas de comunicación total, poli o multimodal que mezclan habla y señas no respetan el desarrollo propio y único de la lengua de señas de los sordos y por ello deben ser remplazadas por programas que utilicen la lengua de la comunidad sorda que ha demostrado históricamente ser imprescindible para su comunicación y desenvolvimiento.

Una vez más, la educación del sordo sigue estando al servicio de los docentes en lugar de centrar sus esfuerzos en los niños y en el reconocimiento de una lengua favorable para su desenvolvimiento. Este tipo de instrumento artificial creado a semejanza de las lenguas orales da como resultado un oralismo complementado, sin alterar las relaciones de poder dentro del ámbito escolar. El oyente es el director, el maestro y el administrativo. El sordo es, si hay alguno en la escuela, el maestro de manualidades, ayudante o personal de servicio.

La transmisión de la información por medio del español señado para los niños cuya lengua más accesible es la Lengua de Señas Argentina, significa que la asimilación de la información se hará solo en forma parcial.

3- La propuesta de educación Bilingüe-Bicultural

La propuesta bilingüe-bicultural (B-B) existe en Argentina más como un deseo y un proyecto de algunos sectores aislados de la comunidad pedagógica, que como una realidad cercana y posible. A pesar de los esfuerzos por difundir la idea y las implicancias que tendría este tipo de educación, el elemento bicultural plantea demasiados problemas para ser aceptado. Para ser implementado en la escuela debería poder dársele al sordo un nivel de jerarquía que no coincide con los valores estereotipados de los oyentes a cargo. Este elemento tampoco es entendido por los sordos como fundamental, ya que desconocen lo que significa desde la sociolingüística el hecho de no desprestigiar el "habla" del niño. Hemos realizado encuestas a sordos en las que se les preguntaba qué tipo de educación preferían y si pensaban que el maestro sordo podía enseñar en la escuela. Los datos mostraron que, en general, los sordos prefieren la utilización de las señas, aunque obviamente desean poder hablar. Solo un 10% aceptaba al maestro sordo en la escuela.

Analizando la experiencia bilingüe realizada en Uruguay coincidimos con Behares en que tampoco allí las maestras llegaron a captar las dimensiones de este elemento, ya que aceptan al bilingüismo como el camino para la mejor oralización (Behares, Massone y Curiel, 1990).

El objetivo de la educación B-B es replicar en el contexto de la escuela especial el proceso psicolingüístico natural que se da en los sordos hijos de padres sordos -u oyentes hijos de padres oyentes- para que pueda beneficiarse el 100 % de los sordos -igualdad de oportunidades. De este modo, se evitará el establecimiento de la crisis de identidad propia de los niños y adolescentes sordos en contextos sin lengua de señas. Son los adultos sordos, presentes en este proyecto como tutores los que transmitirán los contenidos curriculares a través de la Lengua de Señas Argentina, así como las características culturales de la comunidad sorda. El enfoque propio de la educación bilingüe-bicultural radica además en un pasaje de lo clínico a lo pedagógico, no es una mera modificación de métodos, sino más bien una reestructuración del encare de la secuencia de socialización-aprendizaje, para lo cual es necesaria la formación de equipos interdisciplinarios, la capacitación en servicio de los maestros y tutores, la reestructuración de los planes de estudio en los profesorados especiales, el reconocimiento del estatuto lingüístico de la Lengua de Señas Argentina y, por lo tanto, su dominio por parte de todas

las maestras a fin de lograr interacciones comunicativas cualitativa y cuantitativamente eficientes que posibilitarán el aprendizaje por parte de los niños sordos.

Debemos reconocer que la educación es un proceso social que se va construyendo desde dentro de una misma comunidad. En nuestro país los primeros maestros eran personas no profesionales pero que sabían leer, escribir y dominaban las matemáticas. Estos ofrecían sus servicios al entonces Cabildo de la Nación, el actual Municipio. El Cabildo les otorgaba una sala en su edificio y estas personas con buena voluntad enseñaban a grupos pequeños de niños. De esta manera, se fueron creando nuestras primeras escuelas: con maestros sin títulos oficiales pero prestigiosos dentro de la comunidad. No es errado, entonces, suponer que este proceso debería también estar presente en el proceso de educación de los niños sordos. Paradójicamente, se pretende cambiar la educación del sordo desde un oralismo muy arraigado y prestigiado por el discurso de la medicina, hasta un bilingüismo-bicultural sin tener en cuenta que este proceso social debe existir. Pretender que los sordos argentinos, que en su inmensa mayoría solo se reciben de una escuela primaria no puedan ejercer como maestros en un proyecto bilingüe, significa desconocer el nudo del proceso y, en especial, desconocer que la educación es uno de los procesos sociales por excelencia. Por otro lado, implementar un sistema bilingüe en el que no hay sordos es irresponsable.

Consecuencias legales

Del mismo modo en que el discurso médico y proteccionista con respecto a los sordos influye en la actitud tomada por los pedagogos en la educación, la ley refleja también las representaciones sociales y asume el rol que la sociedad le otorga, convirtiéndose de esta forma en una forma de protección al sordo. Es así como la legislación pretende ser caritativa pero discrimina y aísla aún más. Así como en la época de Fray Pedro Ponce de León un sordo era considerado inepto si no sabía hablar, leer y escribir, el Código Civil en Argentina, en su artículo 54 inciso 4, establece que las personas sordas que no son capaces de escribir de una forma comprensible, son considerados incompetentes. Esta incapacidad incluye diversos aspectos relacionados con su capacidad para casarse, reconocer a sus hijos, divorciarse, dejar un testamento, heredar, etc. Es decir, sus aspectos más personales. En el artículo 153 se establecen las mismas consideraciones: la incapacidad está basada en la necesidad de proteger a la persona. Un tutor es asignado para hacerse cargo de las propiedades del individuo (artículo 58). El artículo 154 agrega: “ para que el sordo y el mudo estén representados, el procedimiento será el mismo que con el insano”. Esto es, el sordo es considerado legalmente incapaz y la justificación para esta incapacidad está basada en su imposibilidad de expresarse correctamente por escrito.

Este texto nos lleva a reflexionar acerca de la representación social del sordo, que en este país está definida de acuerdo a la concepción actual del oralismo (Massone, Curiel y Veinberg, 1993).

Situación educativa actual

Existe actualmente en nuestro país cierta tendencia por parte de los maestros de sordos a estudiar la LSA. Sin embargo, los estudiantes y aún algunas maestras prefieren el contacto con el oyente que enseña la LSA o alguna forma de lengua de señas, y no con el sordo instructor.

La excusa para la no implementación y el no cambio se basa en el hecho de que no hay sordos adultos preparados para enseñar en las escuelas. Sin embargo, algunos cambios se han producido en los últimos años. Se ha creado una escuela secundaria privada para sordos y oyentes con intérpretes de LSA, donde el sordo puede elegir la lengua de enseñanza. Más recientemente se ha abierto una clase para sordos

dentro de una escuela secundaria pública con un intérprete de LSA. El reconocimiento de la necesidad de la LSA como medio de instrucción es un paso importante para una transformación mayor en la educación del sordo. No obstante, el hecho de que las relaciones de poder no se vean afectadas por estas modificaciones limita las posibilidades de una verdadera innovación pedagógica. Las señas constituyen, entonces, una pedagogía terapéutica, es decir, que sólo se considera como medio para llegar a la oralización y no en su categoría de lengua natural (Behares, Massone y Curiel, 1990).

Si la escuela sólo presenta modelos adultos oyentes, se estará planteando nuevamente una discontinuidad de órdenes simbólicos (Halliday, 1982). El niño sordo no es ni será un oyente, por lo tanto no puede reconocerse en modelos oyentes ni en las representaciones significantes del mundo oyente. Si bien necesita aprender el español y los parámetros culturales de la comunidad oyente en la que está inserto, su desarrollo natural lingüístico, cognitivo y social se llevará a cabo únicamente a través de la lengua natural y de su comunidad de pertenencia.

El aprendizaje de la lengua mayoritaria, en este caso el español, no es una opción para la persona sorda sino una necesidad. Las personas bilingües aprenden a hacer uso de cada una de las lenguas en su situación correspondiente; el saber una lengua no perjudica jamás la utilización de la otra lengua en las personas bilingües oyentes. Del mismo modo, ese inconveniente no surge en las personas sordas bilingües. La necesidad de aprender las dos lenguas surge de ellos mismos al tener que enfrentarse con un medio que desconoce su lengua, incluyendo en muchas ocasiones a su propia familia. El niño sordo comprende la importancia de aprender el español pero necesita desarrollarse comunicativamente en su lengua a través de la cual desarrolla su capacidad lingüística y la lengua de la instrucción, ya que con la LSA se transmitirán todos los contenidos curriculares acordes a la edad y el grado que curse.

Es necesario que dejemos de lado la idea de que para brindar igualdad de oportunidades es necesario unificar, dar a todos lo mismo. Si reconocemos que existen diferencias y que éstas no son deficiencias intrínsecas al alumno, podremos ver que el niño sordo es un miembro de una comunidad usuaria de una lengua minoritaria y que ambas lenguas y el aprendizaje de la lengua oral y escrita, es decir, de la LSA y el español, contribuirán a una mejor integración (Veinberg y Curiel, 1993).

La historia en Argentina se ha convertido en un modelo de lo que debiera ser. Para que exista un auténtico cambio en la educación, estos roles tan estereotipados deberán modificarse y la transformación deberá producirse no sólo en los oyentes omnipotentes sino, y por sobre todo, en los sordos. La historia nos permitirá seguir avanzando si analizamos los resultados de nuestros actos y somos capaces de modificar la representación que en nuestra larga historia hemos ido construyendo con respecto a la comunidad sorda.

BIBLIOGRAFÍA

Alisedo, G.; Famularo, R. y Skliar, C. (1990). La influencia de los educadores italianos en la educación de los sordos argentinos. Bologna, Italia, volumen de homenaje a Facchini (en prensa).

Ayrola, B. (1937). Protección y Educación del Sordomudo. Tema de la Sección 29 de la *Primera Conferencia Nacional de Asistencia Social*. Buenos Aires.

- Behares, L.; Massone, M.I. y Curiel, M. (1990). El discurso pedagógico de la educación del sordo. Construcciones de saber y relaciones de poder. *Cuaderno de Investigación del Instituto de Ciencias de la Educación*, n° 6, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Behares, L. y Massone, M.I. (1993). The sociolinguistics of Uruguayan and Argentinian deaf communities as a language conflict situation. *International Journal of the Sociology of Language* (en prensa).
- Bonet, J.P. (1930). *Reducción de las Letras. Arte para Enseñar a Hablar a los Mudos*. Madrid, Francisco Beltrán.
- Corbett, E.E. y Jensema, C.J. (1981). *Teachers of the Deaf*. Washington, D.C., Gallaudet College Press.
- Duval, G.A.: Sordos: la comunidad educativa oficial responde. *Tiempo de Integración*, año V, n°21, 1990.
- Facchini, M. (1981). Reflexiones históricas sobre el método oral y el lenguaje de señas en Italia. En *I segni como parole: la comunicazione dei sordi*. Torino, Ed. Boringhiere.
- [José Antonio Terry. Vida y Obra. Dirección de Publicaciones de la Universidad Nacional de Jujuy, 1981.]
- Manzanedo, T. (1972). Don José Antonio Terry. Célebre artista pictórico argentino sordomudo. *Ad Verbum*, n°10.
- Manzanedo, T.: Educación de los sordomudos. *Tiempo de Integración*, año V, n°20, 1990.
- Massone, M. I.; Curiel, M. (1993): Lengua de Señas Argentina y Comunidad Sorda. Buenos Aires: **Ediciones del GES**, n. 2.
- Massone, M.I.; Curiel, M. y Veinberg, S.: "Law do not protect the rights of deaf persons", WFD News, N°2, Finlandia, Julio, 1993.
- Meadow, K. (1980): **Deafness and Child Development**. Los Angeles: University of California Press.
- Mottez, B. (1993): The Deaf Mute banquets and the birth of the Deaf movement. In Lane & Fischer (Eds): **Looking Back. A reader on the History of Deaf Communities and their Sign Languages**, Hamburg: Signum-Verlag, págs. 143-156.

- Ponce, O.G. (1981). *Historia de la educación del sordo*. Buenos Aires, Publicaciones Médicas Argentinas.
- Skliar, C. (1996). "Historia de la sordera y de los sordos" Taller dictado en el III Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para los Sordos. Mérida, Venezuela.
- Skliar, C. y Pizzuto, E. (1992). La influencia de los maestros italianos de sordos en la educación y en la Lengua de Señas Argentina (trabajo inédito).
- Urbel, J.P. (1973). *Fray Pedro Ponce de León y el origen del Arte de enseñar a hablar a los mudos*. Madrid, Editorial Obras Selectas.
- Veinberg, S. y Curiel, M.: "**Comunidad sorda argentina: otra minoría lingüística**" VIII Encuentro Nacional de Profesionales del Lenguaje y la Audición. Mar del Plata, Argentina. Octubre, 1993.
- Veinberg, S. y Massone, M.I.: "**La educación del sordo en la Argentina desde una perspectiva sociolingüística**" II Congreso Latino-Americano de Bilingüismo para Sordos, Rio de Janeiro, Brasil Agosto, 1993.