

ESPERANZA MORALES LÓPEZ. 2024. *La privación lingüística en la infancia y en la adolescencia sordas y sordociegas*. Valladolid: Ediciones Universidad de Valladolid, 176 pp. ISBN: 9788413203058

Reseñado por: Ángela Medina Cruz
Universidad de Córdoba, España
l32mecra@uco.es
0009-0008-9414-1520

La privación lingüística en la infancia y en la adolescencia sordas y sordociegas es un libro de carácter divulgativo que aborda uno de los temas más desatendidos en la historia de las ciencias del lenguaje: la privación lingüística en la comunidad sorda y sordociega. Este fenómeno, estrechamente vinculado con el sistema médico-educativo y las políticas gubernamentales de España, se ha visto agravado por la priorización de una metodología oralista basada en la cirugía de los implantes cocleares.

El resultado es una generación de alumnado *semilingüe*, que no ha podido desarrollar la lengua oral como primera lengua ni ha accedido plenamente a la lengua de signos como su lengua natural. Este enfoque, derivado de confusiones conceptuales —como la equiparación entre *lengua* y *lenguaje* o la interpretación errónea de *privación auditiva*—, perpetúa errores graves en el desarrollo lingüístico, cognitivo y psicosocial de estas personas, así como conductas disruptivas: todas ellas características del fenómeno que los expertos denominan «privación lingüística».

Esperanza Morales López, autora del libro, es catedrática de Lingüística General en la Universidade da Coruña y profesora honoraria desde 2022. Sus líneas de investigación se han orientado hacia las lenguas de signos y el bilingüismo intermodal. Este conocimiento, consolidado en publicaciones y estudios previos, marca el sesgo conceptual y metodológico que define la obra.

Pese a los avances tecnológicos, la autora cuestiona la veracidad del optimista mensaje: «tecnológicamente se ha avanzado mucho» (Morales López, 2024, p. 123) y señala que, aunque esta afirmación puede parecer irrefutable, dentro de la comunidad sorda no siempre se percibe como verdadera. De esta forma, a pesar de que en la bibliografía generalista en inglés están emergiendo algunos artículos que se refieren a las limitaciones de los implantes cocleares, este sigue siendo un tema insuficientemente explorado en el ámbito español.

En este contexto, *La privación lingüística en la infancia y en la adolescencia sordas y sordociegas* constituye una aportación relevante en el estudio del lenguaje y la discapacidad. El tema de la privación lingüística había sido abordado previamente por autores como Rodríguez Mondoñedo en 2020, Esteban y Ramallo en 2019 o Patricia Salas en 2016.

Asimismo, obras como *El grito de la gaviota* de Emmanuelle Laborit (1994) contribuyeron a visibilizar la realidad social de esta comunidad.

No obstante, la obra de Morales López se distingue por su carácter actualizado y por articular una investigación académica y rigurosa, vinculada a la defensa de los derechos lingüísticos de las personas sordas y sordociegas. La obra demuestra que, a pesar de los avances médicos, educativos y tecnológicos, persisten prejuicios estructurales que impiden garantizar el acceso efectivo a una lengua natural para este colectivo.

En términos metodológicos y analíticos, el libro se configura como un sólido aparato crítico basado en un extenso corpus teórico, así como en investigaciones etnográficas desarrolladas desde 2018 en las comunidades autónomas de Cataluña y Galicia. Asimismo, el texto incorpora referencias a la Convención de la ONU y recoge análisis derivados de reuniones con representantes políticos, educativos y sanitarios.

Con un enfoque crítico, interdisciplinario y constructivista, la autora analiza las políticas vigentes y propone soluciones centradas en la lengua y el bilingüismo como ejes de un futuro inclusivo y respetuoso con los derechos lingüísticos. La obra, articulada en diecinueve capítulos y organizados en seis bloques temáticos que progresan de lo general a lo específico, ofrece una estructura sólida y argumentada que refuerza su valor como texto de referencia.

Morales López inicia su obra con la presentación de una sucesión de citas que invitan a reflexionar sobre el impacto de las lenguas en el desarrollo humano y destaca cómo los instrumentos lingüísticos influyen profundamente en la vida de las personas. A partir de esta premisa, se define el tema central del libro, la privación lingüística, y se expone el objetivo principal, esto es, analizar los modelos educativos existentes y proponer soluciones desde el denominado «bilingüismo intermodal».

En el primer capítulo, titulado «¿Qué es la privación lingüística?», se desafían las narrativas predominantes y se expone un panorama marcado por la desinformación. Este capítulo inicia el bloque temático donde se desarrolla el concepto clave para el presente análisis, la privación lingüística. En términos de Morales López (2024): «Es el síndrome que designa las consecuencias psicosociales negativas del aislamiento y la falta de comunicación de un individuo porque no ha estado expuesto al desarrollo natural de una lengua primera (L1) antes del fin del periodo crítico» (p. 15). La autora ilustra este concepto mediante casos empíricos como el de Alex, un niño sordo observado en un *espai* en Barcelona, que ejemplifica cómo la ausencia de L1 afecta al vocabulario, la organización espacial y la expresión temporal (Glickman, 2007).

La privación lingüística también se relaciona con el fracaso de los implantes cocleares. En este sentido, los datos claves de Humphries *et al.* (2019) señalan que el 20 % de los implantes no aseguran la adquisición de una primera lengua y el 45 % de los implantados no hacen uso de dichos dispositivos por su incomodidad. Estas cifras no son meros datos técnicos, sino que reflejan un patrón de fallos sistémicos en la vida de los jóvenes. En consecuencia, estos individuos han quedado relegados a una situación de *semilingüismo*.

Lo más sorprendente es que este fenómeno no se limita a un contexto local, sino que se extiende a nivel global.

En particular, los primeros casos sobre niños implantados en el territorio español (2006) revelaron un retraso lingüístico de, al menos, tres años respecto a sus homólogos oyentes. Del mismo modo, el libro expone estadísticas actuales que demuestran que muchos jóvenes sordos y sordociegos, entre 8 y 18 años, no han adquirido ninguna lengua completa.

Más allá de las cifras, Morales López recurre a la teoría de Vygotsky (1934) para destacar que en el lenguaje subyacen distintas funciones sociales y cognitivas esenciales para el desarrollo humano. Desde esta perspectiva, la privación lingüística equivale a negar a los niños sordos un desarrollo pleno, tanto desde el punto de vista emocional como psicosocial. Este fenómeno, identificado por el psiquiatra Terje Basilier (1964) como *Surdophrenia*, sigue siendo una realidad preocupante. En palabras de Morales López (2024): «Nadie puede ser una persona plena, en términos psicosociales y cognitivos, si no se comunica desde los 0 años» (p. 16).

Este panorama conduce al lector hacia el segundo bloque temático del libro, centrado en el análisis de las causas y efectos de la privación lingüística en las personas sordas y sordociegas. Dicho análisis, desarrollado principalmente en los capítulos cuarto y quinto, cuestiona los enfoques predominantes y pone de relieve las ambigüedades terminológicas que contribuyen a la exclusión sistemática de este colectivo.

Para comprender el fenómeno, Morales López se remonta a una de las cuestiones más básicas de la lingüística: la diferencia entre lengua, lenguaje y habla. Con estas premisas, la autora reconoce que las lenguas de signos son sistemas de comunicación completos y estructurados, equiparables en complejidad y funcionalidad a las lenguas orales.

El texto recorre la evolución histórica y cultural de las lenguas de signos (originadas en el siglo XIX) y destaca hitos como el trabajo de William Stokoe 1993 [1960], quien elaboró la primera gramática de la lengua de signos americana. Esta postura se complementa con estudios como el de McNeill (1992), en el que se muestra que los gestos han sido un elemento constante en la historia de la comunicación humana. A pesar de su riqueza lingüística, Morales López denuncia que las lenguas de signos siguen siendo percibidas como inferiores, es decir, no son equiparables a las lenguas orales desde el punto de vista social.

Esta percepción está vinculada al fenómeno conocido como *neooralismo*, una corriente que refuerza la idea de que la lengua oral es la única solución para las personas sordas. Este enfoque, que tiene sus raíces en el Congreso de Milán del siglo XIX, ha llevado a creer que las prótesis auditivas e implantes cocleares pueden solucionar todos los problemas asociados a la sordera y otorgan a la lengua de signos el papel de último recurso.

Los defensores del *neooralismo* argumentan que los implantes cocleares son exitosos en todos los casos e ignoran la evidencia empírica que demuestra lo contrario. Esta creencia ha tenido incluso consecuencias judiciales, como refleja el caso abordado con detalle en el capítulo once, donde se retrata el testimonio judicial de una doctora que abogó por retirar la custodia a unos padres que habían pospuesto la cirugía del implante de su hijo.

Ante este panorama, los lingüistas han señalado de manera unánime que la lengua oral y la facultad del lenguaje no son equivalentes.

La autora acusa a los entornos médicos y educativos de desconocer esta distinción fundamental y añade que esta ideología reduccionista ignora las necesidades reales de estas personas. Morales López sostiene que la adquisición de una lengua es esencial para la construcción de la identidad personal. Esto contrasta con una lógica capitalista impulsada por la industria de los implantes auditivos, que invisibiliza este derecho.

El impacto de esta creencia resulta ser tan significativo como paradójico, en tanto que sustenta los programas didácticos actuales y que son el eje central del tercer bloque temático del libro. Morales López articula una crítica hacia los modelos de enseñanza dirigidos a la comunidad sorda y sordociega; esta crítica se desarrolla a partir del capítulo seis, donde la autora realiza un análisis detallado de las reformas educativas, planes de estudio, metodologías y programas vigentes y los contrasta con los estándares de la ONU y las políticas inclusivas implementadas en otros contextos internacionales.

La autora denuncia, asimismo, que estos programas didácticos se fundamentan en una concepción errónea de inclusión de niños y niñas sordos-sordociegos en aulas ordinarias. Esta práctica, advierte Morales López, constituye una exclusión disfrazada de inclusión y reproduce formas estructurales de desigualdad en el acceso al aprendizaje. En primer lugar, porque obliga a niños y niñas a adaptarse a la norma comunicativa de los oyentes, lo que no solo limita su acceso a la educación, sino que también los expone a la estigmatización y, en muchos casos, al acoso escolar. De hecho, la negativa de algunas familias y docentes a promover el aprendizaje de la lengua de signos refleja el miedo a que estos estudiantes sean etiquetados como «diferentes» o «raros».

La segregación institucionalizada es otro de los aspectos más alarmantes. En muchas comunidades autónomas, el alumnado se divide según usuarios signantes o portadores de implantes cocleares. Esta situación, apuntan Trovato y Folchi (2022), recuerda a la separación racial que ocurrió en Estados Unidos durante el siglo XX.

A partir de la falsa premisa de que los implantes cocleares constituyen una solución eficiente, se ignora que, en numerosos casos, estos no garantizan un desarrollo lingüístico adecuado. En consecuencia, la obra señala que el sistema educativo desatiende la importancia de una enseñanza temprana de la lengua de signos y cuando esta se introduce, se hace de manera tardía y en modalidades limitadas (sistema bimodal o la lengua oral signada).

Completa este apartado una exhaustiva comparación (realizada en el capítulo nueve) entre la LOMLOE, la normativa educativa española vigente, y la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas sordas. Mientras que la ONU establece que los niños sordos «deben tener la oportunidad de aprender la lengua de señas» (ONU, 2016), la LOMLOE reduce la lengua de signos a un simple refuerzo educativo. Asimismo, el Real Decreto 95, 2022 ignora los derechos lingüísticos de este colectivo específico (BOE 2 de febrero de 2022). Esto revela, además, una incoherente disparidad entre el Real Decreto 95, 2022 sobre Educación Infantil, que prioriza la oralidad como el instrumento por excelencia y el Real Decreto 157, 2022 de Educación Primaria (BOE 2 de marzo de 2022), que sí menciona a las lenguas de signos como vehículo educativo.

Estas contradicciones ponen de relieve una adhesión por parte del Ministerio de Educación español a la ideología *neooralista*, lo que, además, posiciona a España en una situación de desventaja comparativa respecto a otros contextos internacionales. Mientras que esta problemática continúa siendo estructural en el ámbito español, países como Suecia y Finlandia han comenzado a considerar otros modelos educativos para este alumnado, tal como se expone en el capítulo siete de la obra.

La crítica de Morales López es clara, pues estos individuos enfrentan una doble discapacidad: una natural, derivada de su condición auditiva; y otra inducida por la falta de acceso a una lengua completa desde la infancia. Los médicos y especialistas de la educación, en su lugar, «en los informes médicos y educativos aluden a estos individuos como sujetos con "discapacidad asociada a la sordera", tales como autismo, retraso mental, TDH, psicosis y similares» (Morales López, 2024, p. 19).

En conjunto, Morales López presenta una guía indispensable para transformar las limitaciones que estos jóvenes enfrentan y propone una solución, el denominado «modelo bilingüe intermodal», que se detalla ampliamente en el capítulo quince bajo el título «La educación integral en el bilingüismo intermodal de la "Educación compartida bilingüe"», y que es el foco del cuarto bloque temático.

El modelo bilingüe intermodal ha sido respaldado por numerosos psicoanalistas y neurolingüistas y se fundamenta en la premisa de que el proceso de adquisición de una lengua debe iniciarse desde la infancia para garantizar el desarrollo óptimo de las dos funciones básicas del lenguaje.

Para ello, se propone un enfoque bilingüe dividido en dos fases; primero, el desarrollo de la lengua de signos como L1 y, posteriormente, la enseñanza de la lengua oral como L2.

En este sentido, el bilingüismo intermodal se perfila como el modelo educativo más adecuado, que reconoce las limitaciones naturales del entorno auditivo y que se adapta a las necesidades de estas personas. En efecto, su implementación ha comenzado en varios centros educativos de Murcia, Madrid y Cataluña.

Asimismo, Morales López otorga especial atención al papel de las familias, que constituye el quinto bloque temático. Es crucial entender que los niños y adolescentes sordos y sordociegos son el resultado de las decisiones de sus familias. Desde el primer momento, en las consultas hospitalarias, los familiares reciben mensajes alejadores como: «En cambio, ahora al niño le podremos dar audición y se desarrollará con normalidad» (Morales López, 2024, p. 81). Estas afirmaciones, cargadas de optimismo, llevan a muchas familias a optar por la cirugía con la confianza oralista y la promesa médica de que «su hijo será normal» (Morales López, 2024, p. 83).

No obstante, cuando los resultados no cumplen las expectativas y las dificultades comunicativas no cesan, muchas familias experimentan frustración y buscan alternativas. Es, en este punto, cuando algunas de ellas recurren a asociaciones en defensa del bilingüismo, donde comparten su arrepentimiento con testimonios como: «"Nos equivocamos", "nos obsesionamos con el oralismo", [...] entre otros similares» (Morales López, 2024, pp. 83-84).

En este contexto, la autora enfatiza que el apoyo familiar y su formación en sistemas de comunicación son esenciales para garantizar una interacción efectiva desde los primeros años de vida. En este proceso, el asociacionismo desempeña un papel clave al reforzar la identidad colectiva de estos jóvenes. Destacan en este ámbito organizaciones como ASOCIDE (1993) y FASOCIDE (2013).

Finalmente, en los capítulos finales del libro, que conforman el sexto y último bloque temático, Morales López orienta su análisis hacia las perspectivas de futuro y subraya de nuevo la necesidad de transformar las políticas educativas y sanitarias para garantizar el acceso equitativo a una comunicación plena.

Uno de los aspectos más preocupantes que señala la autora es la desigualdad en el acceso a recursos y formación lingüística dentro del colectivo sordo-sordociego. La falta de un sistema educativo homogéneo y adaptado ha generado una profunda brecha entre quienes pueden acceder a modelos bilingües de calidad y quienes, debido a limitaciones geográficas o socioeconómicas, se ven obligados a conformarse con opciones deficientes.

No obstante, la autora también adopta una perspectiva ética y esperanzadora. El libro concluye con una alegación a favor de la necesidad de formar profesionales altamente cualificados y capaces de adaptar la comunicación a las necesidades de las personas sordas y sordociegas. Con un espíritu crítico y constructivo, Morales López apuesta por promover un modelo inclusivo para el futuro basado en la colaboración entre familias, profesionales y administraciones públicas.

En conclusión, este material actualizado y riguroso cumple su propósito de visibilizar el amplio y deficiente panorama de la enseñanza de lenguas en la comunidad sorda y sordociega, así como sus innegables consecuencias. Con un enfoque crítico, fundamentado en un corpus de investigaciones previas y reforzado por una serie de casos extraídos de la realidad, Morales López llena un vacío significativo y demuestra la necesidad urgente de un cambio al tiempo que subraya la importancia de seguir investigando desde un marco interdisciplinario que integre diversas áreas de conocimiento.

Con todo, la autora invita al lector a reflexionar sobre cómo el capitalismo y los prejuicios que imperan en la sociedad contemporánea tienen consecuencias en diversos ámbitos, incluidos el educativo y el lingüístico. Morales López recuerda que el lenguaje no es simplemente una herramienta de comunicación; el lenguaje es un «seguro de vida» (Morales López, 2024, p. 29), un derecho esencial que no puede ser negado a las personas que sufren de discapacidad auditiva.

En suma, por su contenido, método y profundidad reflexiva, *La privación lingüística en la infancia y en la adolescencia sordas y sordociegas* se erige como un trabajo académico riguroso y una obra de consulta accesible para un público lego que desee profundizar en la temática. Se reconocen los avances, pero también se cuestionan aquellos discursos de cuestionable rigor que forman la base de las actuales leyes educativas.

Desde una perspectiva interdisciplinaria, se demuestra que las lenguas de signos son claves para construir sociedades inclusivas.

Asimismo, se pone de relieve que la privación lingüística deja huellas físicas, neuronales y sociales duraderas que afectan a la educación y el bienestar emocional de las personas con discapacidad auditiva. Por tanto, debe considerarse un problema crítico que requiere atención inmediata.

Referencias bibliográficas

- Basilier, Terje. 1964. *Surdoprenia: The psychic consequences of congenital or early acquired deafness. Some theoretical and clinical considerations*. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 39: 363-372.
- Glickman, Neil. 2007. "Do you hear voices? Problems in assessment of mental status in deaf persons with severe language deprivation" [en línea]. Disponible en: <https://academic.oup.com/jdsde/article/12/2/127/457643>
- Humphries, Tom, Poorna Kushalnagar, Gaurav Mathur, Donna Jo Napoli, Christian Rathmann y Scott Smith. 2019. *Support for parents of deaf children. Common questions and informed, evidence-based answers*. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology. 134-142.
- Laborit, Emmanuelle. 1994. *El grito de la gaviota*. Barcelona, Seix Barral.
- Morales López, Esperanza. 2024. *La privación lingüística en la infancia y en la adolescencia sordas y sordociegas*. Valladolid, Ediciones Universidad de Valladolid.
- McNeill, David. 1992. *Hand and mind. What gestures reveal about thought*. Chicago, The University of Chicago Press.
- ONU. 2016. *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. [en línea]. Disponible en: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Real Decreto 95. 2022. De 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28 [en línea]. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Real Decreto 157. 2022. De 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52 [en línea]. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Stokoe, William. 1993 [1960]. *Sign language structure: An outline of the visual communication system of the American Deaf*. Silver Spring, MD: Linstok Press.
- Trovato, Sara y Anna Folchi. 2022. *The social condition of Deaf people: The story of a woman and a hearing society*. Sign Languages and Deaf Communities [SLDC], 16, De Gruyter Mouton / Ishara Press.
- Vygotsky, Lev. 1934. *Pensamiento y lenguaje*. La Pleyade.