

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL

Tesis Licenciatura en Trabajo Social

La incorporación de niños/as sordos/as a las escuelas comunes. Aproximación al tema desde el departamento de Florida

Mariana Macarí
Tutora: Cecilia Silva Cabrera

2015

*A mi vieja adorada por su apoyo incondicional a
éste que fue mi proyecto pero que terminó siendo de ambas,
Al resto de mi familia que me dio fuerzas cuando las necesitaba,
A vos viejo querido desde donde estés, sé que me cuidas y proteges,
Y a vos abuela del corazón (Olga Santamaría) que confiaste en mí siempre, y no vas a
poder verlo físicamente conmigo pero me cuidas desde donde estés.*

Resumen:

La presente Monografía trata de dar cuenta de la incorporación de los/as niños/as sordos/as en el sistema de educación formal de nuestro país, específicamente en el caso de las escuelas comunes.

El proceso de investigación describe y expone las condiciones bajo las cuales son incorporados éstos/as a la educación común, tomando como categorías universales Educación y Discapacidad Auditiva.

De estas categorías universales se desprenderán las categorías analíticas de inclusión educativa e inclusión social, las cuales estarán atravesadas continuamente tanto por la categoría comunicación, considerándola como un factor fundamental que media la vida de los/as niños/as sordos/as, así como también por los modelos de producción socio-histórica de la discapacidad.

El objetivo general de este trabajo es profundizar en el conocimiento de las barreras y potencialidades de la modalidad de “educación común” para la inclusión educativa de niños/as sordos/as tomando la particularidad del departamento de Florida. Para ello se dará cuenta de procesos de niños/as sordos/as que actualmente se encuentren incorporados/as y concurriendo a escuelas comunes.

Dicho estudio ha sido realizado a partir de la perspectiva teórico-metodológica de Kosik, el cual se posiciona desde una matriz histórico-crítica. Utilizando como referencia los aportes de este autor, en tanto, es necesario llevar a cabo diversos rodeos teórico-metodológicos para lograr así trascender lo fenoménico, aquello que se nos presenta a primera vista (Kosik 1967). También es necesario especificar que considerando que existen tres modelos de producción socio-histórica de la discapacidad, (modelo de prescindencia, modelo médico-rehabilitador y modelo social), la investigación y su desarrollo se basaron íntegramente en el modelo social, el cual consideramos el más adecuado.

El relevamiento de datos se realizó mediante entrevistas a profesionales relacionados al área de discapacidad y de educación, así como también a familiares de

niño/as sordos/os, ya que estos últimos conocen el proceso más de cerca y pueden darnos un aporte enriquecedor a la Monografía.

Palabras clave:

Discapacidad auditiva, Educación, Inclusión Educativa, Modelos de Producción Socio-histórica de la discapacidad.

Índice

Introducción.....	7
Capítulo 1 “Discapacidad y Educación”.....	12
Contexto histórico y conceptualización del concepto discapacidad.	
Diferentes modelos de producción socio-histórica de la discapacidad: modelo de prescindencia, modelo médico-rehabilitador, modelo social.	
Educación Formal: Educación común/ Educación especial tratando el proceso de consolidación de las escuelas comunes y especiales en nuestro país.	
Particularidades de las escuelas especiales en Uruguay: tomando tanto su origen como desarrollo.	
Capítulo 2 “Discapacidad auditiva y Educación”.....	23
Discapacidad auditiva: concepto, tipologías.	
Comunidad sorda: Acercamiento de las personas con Discapacidad auditiva a la educación.	
Reconocimiento de la persona sorda como sujeto de derecho y oficialización de la LSU como lengua oficial de Uruguay.	
Marco normativo en cuanto a la educación para personas con discapacidad.	
Capítulo 3 “¿De qué manera se da la incorporación de los/as niños/as sordos/as en las escuelas comunes? tomando como experiencia de investigación el departamento de Florida.”.....	32
Acercamiento a la realidad de los/as niños/as sordos/as en las escuelas comunes, teniendo en cuenta los procesos de inclusión/exclusión.	
La comunicación en el proceso de inclusión educativa del/a niño/a sordo/a.	
La familia como agente normalizador del/a niño/a sordo/a.	

Reflexiones finales.....53

Bibliografía.....56

Introducción

El presente trabajo constituye la Monografía final para el egreso de la Licenciatura en Trabajo Social, Plan 1992 de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República.

El tema seleccionado es la “incorporación de niño/as sordos/as a la escuela común, tomando la particularidad del Departamento de Florida”. Para ello se discutirá acerca de los procesos que se han ido gestando en Uruguay desde la evolución histórico-social dado en la educación común hasta el desarrollo de la educación especial, y la implementación de las escuelas especiales. Para el estudio del tema se considerará y se posicionará desde el modelo social de construcción social de la discapacidad, referenciándose además a los otros modelos históricos de producción de la discapacidad (modelo de prescindencia y médico-rehabilitador).

Las categorías educación y discapacidad mediarán todo el documento a lo largo de su desarrollo viendo de qué manera contribuyen o no a una inclusión educativa y social plena.

La motivación por el tema seleccionado de la “incorporación de niño/as sordos/as en las escuelas comunes” surgió a lo largo de mi práctica Pre-Profesional, la cual fue llevada a cabo en la escuela 197 “Anna Bruzzone de Scarone para discapacitados auditivos”, allí tuve la oportunidad de trabajar tanto a nivel grupal como también situaciones familiares donde manifestaban una preocupación importante, principalmente desde los padres de niños/as sordos/as ya que sus hijos concurrían a la escuela 197 pero que hacían período de adaptación en una escuela común y expresaban que su transcurso por esa escuela no era la esperada.

De esa manera se agravo mi interés acerca del sistema educativo uruguayo en relación a los/as niños/as sordos/as, por saber si en realidad cuenta con las herramientas necesarias para una atención plena de estos/as niños/as en nuestro país, si hay una adecuada capacitación con todo lo que ello conlleva.

Los objetivos específicos de la presente monografía se proponen problematizar las condiciones en las que se da la incorporación de niños/as sordos/as en las escuelas comunes tomando la particularidad del Departamento de Florida, analizar de qué

manera actúa el sistema educativo frente a la incorporación de un/a niño/a sordo/a a la escuela común y reflexionar acerca de las condiciones sociales potenciadoras de procesos de inclusión educativa para niños/as sordos/as.

Para cumplir con los objetivos expuestos, se realizó un abordaje teórico-metodológico desde lo planteado por Kosik (1967) orientando este trabajo la matriz histórico-crítica, donde se entiende la totalidad como un todo complejo, en el cual el todo explica las partes y éstas el todo. La totalidad se entiende a partir del entramado de determinaciones y mediaciones que dan cuenta de la realidad como una totalidad dialéctica en si misma, que es multidimensional y multideterminada. Esto implica trascender aquello que se presenta como obvio, desnaturalizar aquellos conceptos y posturas que impregnan y dominan el cuerpo social, ya que

“El progreso de lo abstracto a lo concreto como método materialista del conocimiento de la realidad es la dialéctica de la totalidad concreta, en la que se reproduce idealmente la realidad en todos sus planos y dimensiones” (Kosik, 1967: 49). No obstante, “Puesto que las cosas no se presentan al hombre directamente como son y el hombre no posee la facultad de penetrar de un modo directo e inmediato en la esencia de ellas, la humanidad tiene que dar un rodeo para poder conocer las cosas y la estructura de ellas” (Kosik, 1967: 39).

Retomando esa noción de rodeo teórico-metodológico es que el documento se organiza en los capítulos siguientes, en el primero se plantea como tema general discapacidad y educación, tratando de entender de qué manera ambas se conjugan, si existe algún punto de encuentro y si es así de qué manera sucede. Se tomará en cuenta fundamentalmente en este capítulo el contexto histórico y la conceptualización del concepto de discapacidad, como ha ido variando la terminología y conceptualización al compás de las épocas históricas hasta llegar a la actualidad. Viendo y teniendo en cuenta cada contexto histórico.

También en este capítulo se tomará en cuenta los tres diferentes modelos de producción socio-histórica de la discapacidad, basándonos en lo planteado por la autora Palacios (2008) la cual clasifica a los tres modelos como: modelo de prescindencia, modelo médico-rehabilitador y modelo social. Por otro lado en este mismo capítulo se

verá la categoría educación, divisando como es entendida según las diferentes épocas hasta llegar a la actualidad, viendo como aparecen y se gestan tanto las escuelas especiales como las escuelas comunes en nuestro país.

En el segundo capítulo se analiza uno de los ejes centrales del tema en estudio, discapacidad auditiva y educación, para ello será tenido en cuenta que se entiende por discapacidad auditiva, y viendo los diferentes tipos que existen. También para el desarrollo de este capítulo se tomará en cuenta el reconocimiento de la persona sorda como sujeto pleno de derechos, para ello se hará mención al planteo dado por Honneth (1997) acerca del reconocimiento, planteando la existencia de tres esferas dentro del mismo, la esfera del amor, la esfera del derecho y la esfera de la solidaridad.

Y por último el capítulo tres concretiza el rodeo analítico del tema en estudio. Se centra en la identificación de aspectos que fueron surgiendo en el trabajo de investigación para aproximar la respuesta a la pregunta central: ¿De qué manera se da la incorporación de los/as niños/as sordos/as en las escuelas comunes? tomando como experiencia de investigación el departamento de Florida. Para responder a dicha interrogante y desarrollar el presente capítulo se tomará en cuenta el acercamiento a la realidad de los/as niños/as sordos/as en las escuelas comunes, teniendo en cuenta los procesos de inclusión/exclusión.

También se abordara el último capítulo teniendo en cuenta a la comunicación como categoría que media el proceso de inclusión social/educativo del/a niño/a sordo/a. Y para finalizar se verá de que manera la familia actúa como agente normalizador de estos/as niños/as, tomando en cuenta el trabajo de campo realizado y el testimonio de diferentes actores sociales.

La estrategia metodológica a partir de la cual se desarrolló la investigación es de corte cualitativo, permitiendo obtener las distintas perspectivas y puntos de vista de las personas a investigar, sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos; permitiendo un mejor y profundo estudio del problema a investigar. Es decir *“La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos.”* (Denzin y Lincoln apud Valles, 1999:2), con la utilización de una

metodología de tipo exploratoria, ya que se pretende conocer y reflexionar sobre el objeto de estudio, para así comprenderlo.

Como técnica para el análisis de información obtenida se utilizó el análisis documental, entendiendo por documento:

“(...) a la amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa y durante la investigación, incluyendo relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotografías, memoranda (...). Los datos obtenidos de los documentos pueden usarse de la misma manera que los derivados.”
(Valles, 1999),

Teniendo en cuenta que los datos que se seleccionaron para analizar son definidos como datos secundarios, donde

“Se considera así al cumulo de informaciones que se hallan recogidas o publicadas por diversas instituciones sin propósitos específicos de investigación social, sino con otros fines muy variados, fundamentalmente, proveer de información o documentación a los órganos de Estado o al público. Entra aquí un abigarrado conjunto de datos censales, literatura política, biografías, ficheros de distintas instituciones, memorias, publicaciones periódicas, etc.” (Valles, 1999).

Haciendo referencia a la utilización de materiales documentales se puede decir que se tomará *“La elaboración secundaria de datos primarios: normalmente los investigadores sociales no explotan todos los datos obtenidos y puede avanzarse notablemente en el conocimiento de una realidad social a base de reanalizar las informaciones recogidas en estudios sociológicos realizados previamente con otros fines. (...)”* (Autores Varios apud Valles, 1999: 121).

Es así que se utilizaron como materiales documentales para analizar la Ley General de Educación, la Ley N° 17.378 la cual reconoce a todos los efectos a la lengua de señas uruguaya como la lengua natural de las personas sordas y de su comunidad en

todo el territorio de la República, entre otras leyes, materiales de ANEP, entre otros documentos.

Por otro lado como técnica para recabar información se utilizó la entrevista semi-estructurada, tomando lo que expresa Díaz-Bravo (2013) presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados, donde *“Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.”* (Díaz-Bravo, 2013:163).

En este sentido utilizando esta técnica de recolección de información cabe señalar que se realizaron entrevistas a familiares de niños/as sordos/as que concurren a escuelas comunes, a maestras de escuelas comunes que tiene en sus clases alumnos/as sordos/as, como así también a diferentes referentes institucionales que de una manera u otra están relacionados con la cultura sorda.

Por último se presentan las reflexiones finales que surgen del proceso llevado adelante, donde se retoman aquellos aspectos centrales problematizados en la Monografía.

Capítulo 1:

“Discapacidad y Educación”

A lo largo de la historia el concepto de discapacidad se ha ido modificando, ha tenido una serie de transformaciones que permiten una mejor profundización y acercamiento a lo que el concepto conlleva. Para ver esas transformaciones se abordará el término desde su devenir histórico, identificando las diferentes concepciones que existen al respecto hasta ver como es entendida la discapacidad actualmente.

Para ello se partirá desde la modernidad donde diferentes instituciones trataron de disciplinar a los sujetos lo que constituyó un aspecto importante del proceso que se fue dando y en donde se construyeron las concepciones de “normalizar” y de “deber ser”, donde se produjo un forzamiento a aceptar esta manera hegemónica de comprender los patrones de normalidad y anormalidad para aquellos grupos sin poder de decisión (Foucault, 2002). En este sentido se puede decir que las diferentes instituciones a través del cometido de “civilizar”, “moralizar” y “disciplinar” a la sociedad generan un proceso clasificatorio de los sujetos. Hablamos de disciplinamiento en términos de Foucault (2002), ya que para este autor, la disciplina constituye una técnica de poder que engloba, una vigilancia y un registro constante de los individuos.

Al respecto -en términos foucaultianos- el modelo que se utiliza en la sociedad para medir, clasificar y construir el todo homogéneo sería el sujeto “normal”. Foucault (2002) plantea una distinción entre lo “normal” y lo “anormal”, donde lo diferente -o el otro- es percibido negativamente, mientras que lo normal -o el nosotros- se entiende como lo aceptado socialmente. Es en este proceso de clasificación de los individuos en donde situamos a la temática discapacidad, es importante hacer una recorrida por los términos con los que se los ha identificado a lo largo del tiempo a esta población, entre ellos se han utilizado: “personas con capacidades diferentes”, “minusválidos”, “inválidos”, “deficientes”, entre otros, en estos términos se puede observar de forma implícita la discriminación, teniendo en cuenta que éstas conceptualizaciones se construyen desde la sociedad (Foucault, 2002).

De cierta manera se podría decir que el par normal-anormal son constructos que se dan de forma dialéctica entre ellos, los cuales se gestan durante la modernidad con el

fin de poder “etiquetar” a los cuerpos volviéndolos dóciles, siendo “(...) *dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado*” (Foucault, 2002: 83).

A través de este par se crean conceptos de que es bueno y que es malo, se crean normas que rigen la vida de los individuos, que catalogan su propio cuerpo. De esta forma se entiende que “*Las categorías normal/anormal no nos son ajenas, nos atraviesan íntimamente en nuestros deseos de inscripción en lo común, de obedecer las prescripciones y establecer conductas esperadas [...] la normalidad es la medida del mundo.*” (Vallejos, 2009, 111).

Con el paso de los años la discapacidad ira sufriendo modificaciones en cuanto a su concepto, es por ello que dependiendo de la época histórica existirán modelos que poseen diferentes concepciones acerca de la discapacidad, tomando lo que plantea la autora Palacios (2008) los modelos serian tres: modelo de Prescindencia, modelo Médico-Rehabilitador y el modelo Social.

El primer modelo, el modelo de Prescindencia se mantuvo durante la Edad Media, el mismo plantea que el origen de la discapacidad es religioso, donde se considera o tienen la convicción de que las personas con discapacidad son de alguna manera innecesarias ya que no contribuyen a las necesidades de la comunidad, son improductivos para la misma, y son una carga tanto para sus padres como para la sociedad. Se cree que son producto del enojo de los dioses, generado a través de algún pecado cometido por parte de los padres, y el castigo recae sobre sus hijos teniendo algún tipo de discapacidad, y de alguna manera su vida no merece ser vivida (Palacios 2008), es así que

“Como consecuencia de estas premisas, la sociedad decide prescindir de las personas con discapacidad, ya sea a través de la aplicación de políticas eugenésicas, o ya sea situándolas en el espacio destinado para los anormales y las clases pobres, con un denominador común marcado por la dependencia y el sometimiento, en el que asimismo son tratadas como objeto de caridad y sujetos de asistencia.” (Palacios 2008:25)

En este modelo de prescindencia se distingue la existencia de dos submodelos: el eugenésico y el de marginación *“En el primero la solución es perseguida a través de la aplicación de políticas eugenésicas, mientras que en el segundo dicho objetivo es alcanzado mediante la marginación”* (Palacios, 2008: 37).

En submodelo eugenésico, se daba el infanticidio y la discapacidad tendría su origen en causas religiosas, siendo un castigo de los dioses. Las respuestas sociales se basan en el temor y/o la persecución, como consecuencia de la creencia acerca de su peligrosidad e innecesaridad para el desarrollo de la comunidad, podemos tomar un ejemplo claro de aplicación de este submodelo en el caso de la antigüedad clásica *“En una sociedad instituida sobre tales principios, (...) El ciudadano quedaba enteramente sometido a la ciudad: le pertenecía por completo. La religión, que había engendrado al Estado; y el Estado, que conservaba la religión, se sostenían mutuamente y formaban un todo. Estos dos poderes, asociados y confundidos, componían una fuerza casi sobrehumana, a la cual el hombre quedaba esclavizado en cuerpo y alma.”* (Palacios, 2008:39).

En cuanto al submodelo de marginación como su nombre lo indica toma como principal característica la marginación, ya sea porque las personas con discapacidad son miradas con compasión o por el rechazo que las mismas producían. A diferencia del submodelo anterior ya no se practica el infanticidio, pero se apela a la caridad como medios de subsistencia (Palacios, 2008). Este submodelo lo vemos reflejado durante la Edad Media, *“Como es sabido, en aquellos tiempos no existía como en la actualidad una conciencia respecto del término discapacidad, ni eran las personas clasificadas o calificadas según este parámetro. En consecuencia, se podría afirmar que las personas con discapacidad se encontraban en el mundo medieval incluidas dentro del grupo de pobres y méndigos.”*(Palacios, 2008:56).

Luego del modelo de prescindencia se da el pasaje al modelo médico-rehabilitador, pero cabe señalar que no es algo lineal, sino que ambos modelos conviven por momentos, es decir, no culmina uno e inicia el otro, sino que se va dando una pérdida de hegemonía de un modelo y el otro lo toma, por causa de los propios cambios históricos de las sociedades.

El modelo médico-rehabilitador, comienza a desarrollarse en el S.XVII, ya no se considera que las causas de la discapacidad sean religiosas, sino que pasan a ser

científicas. Ya no se habla ni de dioses ni de diablo, ni de lo divino, se habla en términos de salud o enfermedad.

De igual manera haciendo mención a lo que plantea la autora Palacios (2008) en el modelo médico-rehabilitador las causas de la discapacidad no tendrían origen religioso, sino por el contrario tendrían un origen científico, ya las personas no son consideradas innecesarias para la comunidad como el modelo anterior, pero siempre y cuando de una manera u otra puedan ser rehabilitadas, es decir se trata de que las personas sean “normalizadas”, que las mismas se acerquen lo más posible al prototipo de “individuo normal” impuesto por el orden hegemónico, y no importa de qué manera sea, es decir si para ello se debía ocultar la dificultad o desaparecerla de manera permanente. Lo que se apunta es a la rehabilitación del individuo ya sea psíquica, física, mental o sensorialmente.

De igual manera no se puede perder de vista que

“Sin embargo, a pesar de representar un avance respecto de consideraciones anteriores, podrá observarse que el modelo rehabilitador ha sido —y de hecho es— criticado en cuanto a la filosofía que lo sustenta, en lo que atañe a la consideración de la persona con discapacidad como un ser dependiente, inferior, que necesita ser rehabilitado (re-habilitado) a los efectos de recuperar su dignidad —una dignidad que se da por lesionada o perdida—.”
(Palacios, 2008:31).

Este modelo lo que pretende es que la persona discapacitada sea habilitada para funcionar en la sociedad y que la misma sea productiva al sistema, tratando de borrar u ocultar la diferencia, pero en discordancia con el modelo anterior ya no son inútiles para la sociedad o comunidad, sino que pueden tener algo para aportar siempre y cuando se rehabiliten o normalicen. Es así que

“Como resultado de la utilización de los avances científicos y tratamientos médicos, gran parte de los niños y niñas con diversidades funcionales sobreviven o tienen una mayor probabilidad de supervivencia. En este modelo se busca la recuperación de la persona —dentro de la medida de lo posible—, y

la educación especial se convierte en una herramienta ineludible en dicho camino de recuperación o rehabilitación. Asimismo, dentro de las prácticas habituales, aparece plasmado un fenómeno que lo caracteriza: la institucionalización.” (Palacios, 2008:67)

Desde este modelo a las personas discapacitadas se las considera que están desviadas de la norma general, y eso es lo que le impide o limita su participación plena en la vida social, *“Esto comporta el convencimiento de que la “deficiencia/enfermedad”, al ser una situación modificable, debe ser en todos los casos “curada”, y por ende las personas con discapacidad han de ser en todos los casos “rehabilitadas””*. (Palacios, 2008:81)

A partir de los años 80 comienza a emerger un nuevo modelo, actualmente ya consolidado no solo en términos académicos sino sobre todo socialmente, se le denomina modelo social. Considera que las causas de la discapacidad tiene un origen social, el cual acepta las diferencias y en disconcordancia con el modelo de prescindencia cree que las personas con discapacidad pueden aportar de una manera u otra a la comunidad, y siempre desde el respeto hacia la otra persona, el mismo

“Parte de la premisa de que la discapacidad es en parte una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades.” (Palacios, 2008:27).

Aquí se puede ver claramente, como desde este modelo, el “problema” no está en el sujeto, sino que es el entorno el que “discapacita” al individuo sustentado en una ideología de la normalidad, hegemónica, predominante. Por tanto, *“(…) el discapacitado es discapacitado porque algo externo lo discapacita. Ese algo se inscribe en el orden de las relaciones sociales en el marco de un modelo económico, social, político y cultural opresivo y desigual [siendo] este modelo de producción el que discapacita a aquellos que portan un déficit”* (Angelino, 2009: 47). O sea, desde esta

óptica se entiende a la discapacidad como una construcción social, como algo construido que ubica a personas que portan un déficit en situación de discapacidad.

De igual manera haciendo referencia a lo que expresa Palacios (2008) no se debe perder de vista que este movimiento del tercer modelo es total iniciativa por parte de las personas en situación de discapacidad y de su propio esfuerzo, para hacer frente a diferentes situaciones de opresión social. Basándonos en este modelo la discapacidad es producto de una sociedad que no se encuentra preparada para hacer frente a las necesidades de todas las personas, sino de aquellas que están dentro del “grupo de las personas normales”. De igual modo se plantea la necesidad de autonomía de las personas con discapacidad para decidir acerca de su vida, tratando de eliminar las barreras, generando así una mayor igualdad de oportunidades, que la sociedad pueda ser pensada y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas.

Desde el modelo social para llegar a una definición de persona con discapacidad se parte principalmente de la distinción entre lo que se “denomina deficiencia” y lo que se entiende por “discapacidad”, es por ello que Palacio (2008) expresa que

“El manifiesto, elaborado por la UPIAS¹, afirmaba que la sociedad discapacita a las personas con discapacidad. La discapacidad “es algo que se emplaza sobre las deficiencias, por el modo en que las personas con discapacidad son innecesariamente aisladas y excluidas de una participación plena en sociedad.” (Palacios, 2008:122)

Es así que se entiende que la deficiencia es “(...) la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo.” (UPIAS apud Palacios, 2008:123), en cambio la discapacidad es entendida como “(...) la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad.” (UPIAS apud Palacios, 2008:123). Mediante esta distinción es que se permitió construir un modelo social, que a diferencia del modelo médico-rehabilitador

¹ Union of Physically Impaired Against Segregation (la Unión de Personas con discapacidad Físicas contra la Segregación).

que consideraba que la discapacidad era atribuida a una patología individual, considera que la discapacidad es el resultado de barreras sociales y de relaciones de poder.

Educación Formal:

Por otro lado en la Modernidad como agente disciplinador en términos de Foucault (2002) aparece la educación, la cual se entiende que la misma en su contexto general fue desarrollando un proceso de construcción histórica-social que tiene y ha tenido históricamente una función de disciplinamiento y control social. En la modernidad se establece como un modo de actuar en el mundo y que a su vez la razón es la que va a regir a los sujetos en su vida. En este sentido Barran (1990) plantea que la educación se constituye como uno de los dispositivos de la modernización para legitimar el orden que se establece y que modifica todo el entramado social, a través de la misma se forma la conciencia del trabajo, las relaciones de producción y a su vez apoyaría el desenvolvimiento de las fuerzas propias del individuo. Por lo tanto, la educación se concibió como un medio de preparación de las personas para que llegaran a ser productivas al sistema capitalista, y por otro lado como un derecho de la sociedad en su conjunto.

Para Foucault (2002) en la modernidad no solo la educación es considerada como un dispositivo de disciplinamiento sino que también lo son la familia, la sexualidad, la cárcel., el hospital y el manicomio, entre otros. Para él al relacionar estos dispositivos surgen los conceptos de “normalidad” y “anormalidad”.

La educación será vista entonces, como una forma de normalización, donde se busca “abarcarse” a todos los/as niños/as e inculcar en ellos la ideología dominante (en lo que respecta a valores, normas y expectativas),

“(…) lo normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada y el establecimiento de las escuelas normales (...) el poder de normalización obliga a la homogeneidad; pero individualiza al permitir las desviaciones” (Foucault, 2002:189).

La escuela era vista como la organización capaz de transferir todos los conocimientos (los cuales tenían carácter de verdad absoluta), así como también la encargada de reproducir los valores establecidos por la clase hegemónica para que se hicieran generales en toda la sociedad, convirtiéndose así en un agente disciplinador más, con capacidad de establecer orden y control social a través de la legitimación de la razón. De igual manera no se podía perder de vista que

“La Pedagogía Tradicional sustentaba esta propuesta educativa respondiendo a una concepción liberal de la educación. Se caracterizaba por defender las libertades y los intereses individuales en la sociedad. Se planteaba una educación humanística, de cultura general, en la cual la escuela asumía el compromiso con la cultura ya que la problemática social no era su responsabilidad.” (Consejo de Educación Primaria, 2007).

Es así que tomando lo que se plantea en el artículo del Consejo de Educación Primaria (2007) la escuela era vista como aquel agente encargado de preparar a los individuos para la vida social, a través de la adquisición de normas, valores vigentes en la sociedad generando así también un incremento de la cultura general de la población en su conjunto.

Es decir podemos establecer que la educación si bien era un dispositivo de disciplinamiento también era un agente diferenciador, ya que la misma reproducía una clara división entre “normal” y “anormal” impuesta por el orden hegemónico, reflejado en la división entre escuela común y escuela especial. A raíz de ello el Estado comienza de cierta forma a preocuparse por aquellas personas que eran “establecidas” como “los otros” o “los diferentes”. Si bien son tenidos en cuenta los mismos permanecerán siendo excluidos ya que éstos serán atendidos pero se los llevara o se los hará concurrir a organizaciones diferentes a la que concurren los/as niños/as ubicados dentro de los parámetros de normalidad (es decir la mayoría de los/as niños/as). Es en este contexto que surge la educación especial, la cual es entendida como:

“...un proceso integral, flexible y dinámico de las orientaciones, actividades y atenciones que en su aplicación individualizada comprende los diferentes niveles y grados en sus respectivas modalidades, y que se requiere para la superación de las

deficiencias e inadaptaciones, y que están encaminadas a conseguir la integración social”. (Gisbert, 1980: 18).

A lo largo de la historia se ha considerado que el objetivo de la educación especial es hacer que quien la reciba se parezca lo más posible al llamado individuo “normal”. Según Foucault (1996)

“(…) Los cuerpos resultan así contruidos a través de representaciones de que es lo verdadero, lo bueno, lo normal en fin, representaciones en torno de lo que hay que ser y de lo que hay que tener, para ser reconocido en la propia identidad, para ocupar un lugar, para que la mirada del otro (también constituida en dispositivos) nos reconozca, nos identifique y por ende nos dé el ser. Representaciones que solo son interiorizadas porque desde el momento del nacimiento, los cuerpos son sometidos a duros regímenes disciplinarios, que los ubican en el espacio, que les construyen gestos, hábitos y estos a su vez generan actitudes, modos de pensar. Queremos decir, no son las representaciones mentales las que generan prácticas sociales, sino a la inversa (...)” (Foucault apud Murillo, 1996: 89).

Siguiendo con lo que refiere a la educación especial podríamos decir que las escuelas especiales surgen en consideración del respeto al derecho de la educación y a que *“(…) dado que la enseñanza debe ser para todos y que “la escuela ordinaria no ha sido hecha para escolares de su especie”, comienzan a principios de siglo en todas partes del mundo a aparecer escuelas especiales para niños anormales”* (Murillo, 1997:224).

De igual manera según lo que plantea la autora Palacios, (2008) *“A diferencia del modelo rehabilitador, en donde se persigue que las personas, y especialmente las niñas y niños se normalicen a través de una educación especial, el modelo social aboga por una educación inclusiva.”* (Palacios, 2008:129), pretendiendo que no se diferencie a los/as niños/as que son considerados “diferentes” o que no entran dentro de los parámetros de normalidad establecidos por la clase hegemónica, y que por el contrario puedan concurrir a una misma aula donde se pueda dar respuestas a todos/as los/as

niños/as por igual, donde se pueda dar una atención más individualizada dependiendo de las necesidades educativas de cada niño/a.

Particularidades de las escuelas especiales en Uruguay

Si nos remontamos a la historia de estas escuelas especiales podemos ver que en el año 1910 se crea la primer escuela especial para sordos, escuela Anna Bruzzone de Scarone y se dirigió hacia niños/as y adolescentes con discapacidad auditiva. Donde desde un principio las clases fueron dictadas desde el oralismo, pero en 1987 es aprobada por el Consejo de Educación Primaria la propuesta para la educación bilingüe del sordo. Ésta es desarrollada por una comisión de técnicos de Enseñanza Primaria, Inspección General De Formación Docente, UDELAR, ASUR y representantes de APASU. (ANEP.2006, 2007).

Luego en 1923 se crea la Escuela de Aire Libre, tanto esta escuela como la escuela N° 197 tenían como finalidad la separación de los niños con algún tipo de dificultad más bien en el aprendizaje y que por lo tanto no podían concurrir a las escuelas denominadas “comunes”. Luego en el año 1927 con la creación de lo que eran “Las clases diferenciales, para débiles mentales y retrasados pedagógicos” y en 1930 la creación de la “escuela auxiliar para atender a los niños anormales” (CHANGO apud González, 2005: 17) comienzan a realizarse las primeras reformas en lo que respecta a la pedagogía. En el año 1927 también se crea la primer Escuela de Ciegos, 1930 la “escuela para lisiados, mutilados raquíuticos”, 1932 el Laboratorio Psicopedagógico Sebastian Morey y Otero (diagnóstico problemas en el aprendizaje de los niños). Lo que se puede decir en cuanto a estas creaciones es que, la preocupación de la época era por aquella infancia “anormal”, e hizo que se buscara algún medio para intentar “normalizar” a este tipo de población.

Podemos ver como estos procesos de educación común y educación especial están continuamente atravesador por un saber hegemónico de normalidad pero también atravesados por el par dialectico de inclusión-exclusión, en los diferentes ámbitos de la vida de los seres humanos, es por ello que

“En este contexto, una sociedad inclusiva implica una sociedad abierta y en consideración de la diversidad, accesible en sus

distintas significaciones y contenidos, una sociedad que respeta la diversidad y donde los derechos humanos son inherentes a la condición de persona, más allá se esté o no en situación de discapacidad, se posea o no una deficiencia.” (Silva, Miguez, 2012:85)

Vemos que a través de la creación de estas escuelas no se apostaba a una educación inclusiva en esa época, por el contrario se los diferenciaba haciéndolos concurrir a diferentes lugares en relación a los/as niños/as “normales”, sin embargo con la aplicación de lo que será el modelo social se apostó a una sociedad inclusiva desde un concepto totalizador que abarque todos los aspectos del individuo tanto social, económico, político, etc. Por ello no se debe dejar de lado también el hecho de la necesidad de una educación inclusiva, como lo plantea Bertola (2003), es necesario un cambio de perspectiva de la homogeneidad a la diversidad, de la exclusión a la inclusión equiparando con ellos las oportunidades de las personas.

Capítulo 2:

“Discapacidad Auditiva y Educación”

Para el desarrollo de este capítulo nos posicionaremos desde el modelo social ya que consideramos que la discapacidad es producto de una sociedad que discapacita, y que limita a las personas que poseen una deficiencia física, sensorial, etc.

A raíz de lo planteado en el capítulo 1 y hablando específicamente de las personas con discapacidad auditiva podemos decir que:

“Una persona con discapacidad auditiva es aquella que no puede escuchar normalmente debido a algún tipo de anormalidad en el órgano de la audición: el oído. La discapacidad auditiva se conoce como sordera, cuando existe ausencia total del sentido de la audición, o como hipoacusia, cuando la persona escucha solo un poco y puede mejorar su nivel de audición con un audífono”.(Aguilar, 2008).

Desde el modelo médico se considera que la falta de audición dificulta la interacción del individuo con las demás personas y con su entorno, es por ello que desde la medicina se intentara intervenir sobre las personas “discapacitadas”, para tratar de “normalizarlos”, haciéndolos productivos al sistema, contribuyendo de una manera u otra a la sociedad.

De igual manera no se debe perder de vista que existen diferentes niveles en la pérdida de la audición, la cual puede ser una pérdida total, donde no queda ningún resto auditivo en las personas y por otro lado cuando la persona tiene disminución de audición por debajo de lo aceptado como “normal” pero aun así le quedan restos auditivos, la cual es denominada hipoacusia.

Mediante la deficiencia que poseen en el órgano de la audición la mayoría de las personas sordas no son tomadas en cuenta para diferentes procesos sociales, no son considerados individuos capaces de poder desarrollar todas sus potencialidades en pro de la sociedad. A diferencia del modelo social, el cual considera que la discapacidad auditiva se constituye en la medida que la persona sorda encuentra barreras del entorno

y actitudinales para desarrollar su vida en iguales condiciones que el resto de las personas.

La persona sorda se encuentra inmersa en una cultura oyente que tiene como principal característica la utilización de un lenguaje oral, al cual la mayoría de las personas sordas no acceden de manera total, pero si tienen que aprender a convivir inmersos en él. Esta cultura oyente los “cataloga”, “los etiqueta” ya que desde la sociedad existe una concepción que los sordos también son mudos, solo por el hecho de que la sociedad se deja llevar por lo que ve, según Miguez (1997),

“Para definir a los sordos, se habla generalmente de Sordomudo, término que se explica por una histórica preferencia de designar a los Otros según sus actos y lo que es visible de ellos. Hablar –con la boca- o no hacerlo, se ve: es un acto. No comprender, no se ve: resulta más bien un estado. El calificativo mudo no resulta el apropiado para caracterizar a una población que por su necesidad de comunicarse ha llegado a inventar hasta una lengua: la lengua de señas. Por tal motivo, se denomina a esta población no en función de sus características externas, sino por lo que hace a su condición. Se hablará, entonces, de Sordos y no de Sordomudos.” (Miguez, 1997:4).

De igual manera es de menester importancia expresar que esta forma de denominar a las personas sordas como sordomudas ha ido surtiendo modificaciones, ya que la gente ha ido tomando conciencia de que el hecho que una persona sea sorda no significa que la misma deba ser muda, pero igual se hace necesario explicitar que las personas sordas desde la sociedad siempre se las ha tratado de “normalizar”, sabiendo que lo mismos tenían una deficiencia auditiva.

Desde los diferentes agentes disciplinadores a raíz de la modernidad se tendió a que se parecieran lo más posible a los individuos “normales” instaurándoseles en las escuelas y de más ámbitos la oralización, privándoseles de una lengua propia, como lo es la lengua de señas, la cual es parte de su identidad, así como también es parte de sus derechos el poder acceder a una forma de comunicación básica y necesaria. De igual manera muchos niños/as sordos/as tienen un acceso tardío a su lengua natural porque las familias en mucho de los casos no aceptan que sus hijos/as son sordos/as y le intentan

inculcar el oralismo, generando que sus hijos/as sufran un profundo desgaste, hasta que logran darse cuenta que necesitan de una lengua de señas para comunicarse e instauran sobre sus hijos/as un modelo bilingüe, conjugando la lengua de señas con la oralización.

Desde la sociedad se pierde de vista que las personas sordas tienen su propia cultura, la cultura sorda donde tiene un lenguaje propio que les permite comunicarse, que les permite identificarse y desarrollarse como sordos. Los cuales tendrán una forma diferente de percibir el mundo pero la cual no será ni mejor ni peor que la forma de percibir el mundo de la cultura oyente sino solo diferente, a través de lo visual, lo sensorial, y donde dependerá de las capacidades de cada uno.

Es por ello que desde el modelo social, se respeta y acentúa su posición como sujetos de derechos, donde la misma no será cuestionada, ya que se reafirma en la CDPD. Es por ello que a lo largo de la historia se le fue dando mayor importancia a la temática discapacidad, revisando y construyendo una nueva noción de la misma, es así que se crea la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad, donde en su preámbulo, punto E expone que *“Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”* (CDPD,) así como también en su punto F cuando expone

“Reconociendo la importancia que revisten los principios y las directrices de política que figuran en el Programa de Acción Mundial para los Impedidos y en las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad como factor en la promoción, la formulación y la evaluación de normas, planes, programas y medidas a nivel nacional, regional e internacional destinados a dar una mayor igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad, (...)” (CDPD)

Con esto se intenta dejar de lado la concepción desde el modelo médico-rehabilitador donde se contemplaba a las personas discapacitadas en el derecho solo desde la beneficencia, la sanidad, etc. (Palacios, 2008), para dar lugar a la concepción generada a raíz del modelo social, donde la discapacidad y sus consideraciones serán tratadas como temas de derechos humanos. Es así que

” El modelo social presenta muchas coincidencias con los valores que sustentan a los derechos humanos; esto es: la dignidad, entendida como una condición inescindible de la humanidad; la libertad entendida como autonomía —en el sentido de desarrollo del sujeto moral— que exige entre otras cosas que la persona sea el centro de las decisiones que le afecten; y la igualdad inherente de todo ser humano —respetuosa de la diferencia—, la cual asimismo exige la satisfacción de ciertas necesidades básicas.”(Palacios, 2008: 156).

A través del modelo social lo que se intenta es que las personas sean iguales en cuanto a su valor como persona, más allá de cualquier diversidad, física, psíquica, sensorial o mental, apelando a la igualdad, pero no suprimiendo las diferencias sino por el contrario apelando a un criterio inclusivo de las diferencias humanas, no provocando que las personas que quedan por fuera de los parámetros hegemónicos de normalidad se sientan inferiores ni discriminadas, sino que sientan que tienen la misma posibilidad que el resto de la sociedad, de igual manera la discapacidad es *“(…) entendida como las barreras sociales que impiden a las personas el acceso a la igualdad de oportunidades, se proyecta como una forma de opresión que implica limitaciones sociales.”* (Palacios, 2008: 175).

Desde la sociedad se debe reconocer que las personas sordas son sujetos de derechos como el resto de la sociedad sin perder de vista que el reconocimiento según Honneth (1997) es mutuo, cuando una persona reconoce a otra persona se reconoce a sí misma, y adquieren ambas una autorrelación práctica, esto se da si el individuo aprende *“(…) a concebirse a partir de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción, en tanto destinatarios sociales”* (Honneth, 1997: 114). Este autor plantea una escala en cuanto al reconocimiento el cual primero se encuentra posicionado el amor (entendida en un sentido amplio de cuidado y atención), luego le sigue el derecho y por último la solidaridad, si el individuo alcanzase un reconocimiento en estos tres “escalones” se podría decir que el mismo alcanzaría su autonomía.

Los seres humanos solo se constituyen como tal en el continuo relacionamiento con los demás individuos en la sociedad, generando que el reconocimiento sea central para generar la subjetividad humana, es por ello que *“En el plano de los individuos, la*

ausencia o falta de reconocimiento, o el mal reconocimiento o reconocimiento fallido, se constituirá como el principal daño a la subjetividad de las personas; estos daños serán tanto más graves cuanto más profundo dañen la estructura de personalidad de los sujetos.” (Tello, 2011:47).

Si nos basamos en las personas sordas podemos ver que principalmente entran en juego dos esferas, la de la solidaridad y la del derecho, generando daños si no se produce un correcto reconocimiento en las mismas,

“A cada una de estas esferas le corresponde un tipo de daño:(...) desposesión de derechos, estafa y discriminación en la del derecho; e injuria y estigmatización en la esfera de la solidaridad social. Estos daños quebrantan alguna forma de autorrelación del individuo consigo mismo: la autoconfianza en la primera de las esferas, el autorrespeto en la segunda y la autoestima en la última.” (Tello, 2011:47).

Es por ello que haciendo referencia a la esfera de la solidaridad podríamos decir que la misma corresponde a la necesidad de los sujetos de obtener *“(…) una valoración social que les permita referirse positivamente a sus cualidades y facultades concretas”* (Honneth, 1997: 148).

Se trata en si de un reconocimiento individualizante, en las personas con discapacidad auditiva desde la sociedad muchas veces no son reconocidos como sujetos plenos, que poseen todas sus facultades para desarrollarse y desempeñarse plenamente, se los restringe, muchas veces son vistos como los “anormales a corregir”. Por ello continuamente debemos tratar o manejar el tema desde lo que hace al par dialectico normal/ anormal en nuestra sociedad, lidiando con un “prototipo ya definido y establecido” que no permite márgenes de error ni diferenciación, lidiando con un saber médico que intenta corregir y disciplinar a esos cuerpos diferentes, en términos de Vallejos (2009) se trata de ocultar lo desviado y peligroso para desentenderse de ello.

En cuanto a la esfera del derecho, esta forma de reconocimiento se trata de que *“El individuo es capaz de verse a sí mismo como persona que comparte con todos los otros miembros de su comunidad las características de un actor moralmente imputable”* (Honneth, 2010: 27), haciendo que la persona sienta que es poseedora de los mismos derechos que el resto de la sociedad en su conjunto, así como también es consiente que los mismos derechos le generan responsabilidades.

Las personas sordas incluidos los/as niños/as tienen las mismas necesidades que el resto de la sociedad a que se respeten sus derechos, y tener las mismas garantías que el resto, como lo establece la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad en su preámbulo apartado R *“Reconociendo también que los niños y las niñas con discapacidad deben de gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas, y recordando las obligaciones que a este respecto asumieron los Estados Partes en la Convención sobre los Derechos del Niño.”* (CDPD)

Es por ello que a raíz de la Convención se generó un marco de medidas para promover, proteger y asegurar a las personas con discapacidad el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

“A dicho fin, se establecen una serie de derechos que constituyen un núcleo normativo interrelacionado. Desde una lectura sistemática, estos derechos, sin perjuicio de su autonomía dentro del articulado, podrían ser agrupados en los siguientes cinco ámbitos genéricos: derechos de igualdad, derechos de protección en situaciones de especial vulnerabilidad, derechos de libertad y autonomía personal, derechos de participación, y derechos sociales básicos.” (Palacios, 2008:282).

Específicamente se hará mención a uno de los derechos sociales básicos como lo es la educación, donde *“La Convención reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.”* (Palacios, 2008:302), generando así una educación más inclusiva, donde los diferentes estados se encarguen de garantizar el acceso de las personas con discapacidad al sistema educativo, ya que a través de la educación se formara el desarrollo del individuo como tal, adquirirá conocimientos y lo transformará en un individuo pleno, suprimiendo las diferencias y la exclusión de éstas personas a la educación.

Que los niños y niñas con discapacidad en este caso específico de los niñas y niños sordos puedan acceder a una educación primaria adecuada y de calidad, que forje sus capacidades individuales y forjen sus capacidades colectiva, en el caso específico de nuestro país el marco normativo garantiza la inclusión de personas sordas a la educación (cuando hace referencia al derecho a la educación de personas en situación de discapacidad), lo vemos a través de la nueva Ley General de Educación N° 18.437

(permitiendo la participación de todos los sectores directa o indirectamente involucrados), orientada directamente al derecho a la educación, si tomamos al Art. N° 6 Cap. II (de la universalidad),- *“Todos los habitantes de la Republica son titulares del derecho a la educación, sin distinción alguna.”* Como derecho humano fundamental, como bien público y social que tiene como fin el desarrollo de todas las personas sin discriminación alguna, involucrando a aquellos grupos minoritarios o en especial en situación de vulnerabilidad para poder asegurar la igualdad de oportunidades y su segura inclusión social, tomando el art. N°8 del capítulo II establece que *“Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.”* (Ley N° 18.437).

Esta se elabora con el objetivo de generar una educación de calidad, con equidad, relevancia y pertinencia para todos, como derecho inalienable, y durante toda la vida, en una sociedad de aprendizaje, tanto de saberes organizados en disciplinas como de actitudes y modos de vida. El proyecto atiende la educación de personas jóvenes y adultas, de personas es situación de discapacidad, de la población carcelaria, procurando la integración de todos a la educación a la que acuden las personas de similar edad, para promover la integración social y la tolerancia.

A su vez, la misma Ley en su Artículo 35, afirma que

“(De las modalidades de la educación formal).La educación formal contemplará aquellas particularidades, de carácter permanente o temporal, personal o contextual, a través de diferentes modalidades, entendidas como opciones organizativas o metodológicas, con el propósito de garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Se tendrá especial consideración a la educación en el medio rural, la educación de personas jóvenes y adultas y la educación de personas con discapacidades, promoviéndose la inclusión de éstas en los ámbitos de la educación formal, según las posibilidades de cada una, brindándoles los apoyos necesarios.” (Ley N° 18.437).

Como vemos existe una dicotomía por un lado se plantea el acceso de la educación a toda la población pero de igual manera vemos por el par dialectico normal-anormal sigue teniendo su peso en la ideología de la sociedad ya que de igual manera se siguen produciendo diferenciaciones a la hora de establecer quien concurre a la escuela

común. Se podría decir que se “subestima al niño/a en situación de discapacidad” mandándolo a una escuela especial, y aunque no se quiera se produce una especie de etiquetamiento, ya que se lo ve como el otro, el diferente. No se trata de atender a una “población que necesita” sino de la existencia de un sistema educativo que promueva la igualdad de posibilidades a toda la población en general dejando de lado las especificaciones, apostando a la igualdad de aprendizaje con una educación de calidad para todos.

Promoviendo espacios donde en un mismo aula participen niños/as donde se puedan comprender y realizar intercambios, pero apostando a una educación de calidad donde los referentes se encuentren capacitados para su desempeño y no que algunos/as niños/as pasen a ser meros instrumentos de decoración dentro del aula, promocionando sus capacidades, forjando a que se promueven individuos que en un futuro puedan ser parte plenamente de la sociedad en diferentes ámbitos, forjando sus capacidades individuales como cualquier otro miembro de la sociedad.

Es decir procesos de inclusión donde se promueva la inserción de todas las personas en un mismo lugar, rescatando las diferencias entre ellos, buscando un espacio de crecimiento de todos no solo de los “diferentes”, suprimiendo los patrones de normalización y homogenización que se encuentran presentes, tomando en cuenta que *“(…) la inclusión no se reduce solamente al ámbito educativo, sino que compromete a la sociedad en su conjunto, sin olvidar que la creación de ambientes y aulas inclusivos plantea ciertas especificidades, vinculadas con la complejidad y multidimensionalidad del problema de la discapacidad.”* (Talou, 2006:6)

A través de esta normativa se pretende que la esfera del derecho impuesta por Honneth (1997) no genere daño produciendo discriminación, es así que se trata de que las personas con discapacidad, específicamente las personas sordas cuenten con un marco normativo que les garantice sus derechos por el solo hecho de ser un individuo, un ser que vive en sociedad, en cuanto a la persona sorda según la Ley 17.378 que en su primer artículo declara que

“Se reconoce a todos los efectos a la Lengua de Señas Uruguaya como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República. La presente ley tiene por objeto la remoción de las barreras comunicacionales y así asegurar la equiparación de oportunidades para las personas sordas e hipoacústicas” (Ley 17.378, 2001).

De igual manera en lo que respecta a las personas sordas, a pesar de existir un marco legal que garantice sus derechos no escapan a los parámetros de la normalidad, por tanto, en muchos casos son concebidas “discapacitadas” desconociendo que el problema es producto del entorno y no del individuo. Por lo tanto, no reconocen a la personas sorda como quien se comunica a través de la lengua de señas y como perteneciente a una comunidad lingüística minoritaria, (Benvenuto, 2004).

Capítulo 3:

“¿De qué manera se da la incorporación de los/as niños/as sordos/as en las escuelas comunes? tomando como experiencia de investigación el departamento de Florida.”

Tomando el par inclusión-exclusión desde una perspectiva dialéctica, su complejidad va más allá de lo que hace a lo económico, sino que involucra al individuo en todos los ámbitos de su vida. El hecho que no se reconozca a la persona con discapacidad como sujeto pleno de derecho también genera un proceso de exclusión, al respecto la autora Miguez, (2003) define los procesos de exclusión como

“(...) “quedar afuera”, ya sea de los valores, de las normas, de los ámbitos de socialización del mercado laboral, entre otros, partiendo de la base de que para determinar tal condición se lo hace desde la mirada de un “nosotros” que responde a la cultura hegemónica dominante de ese tiempo y espacio.” ”. (Miguez, 2003:81).

Las personas sordas y específicamente los/as niños/as sordos/as no escapan de los procesos de inclusión-exclusión, ya que de una manera u otra atraviesan o determinan la vida de éstos, tanto en lo familiar, social, comunicacional, etc., así como también en el ámbito educativo, generando que se vulnere los derechos de los individuos que no se adecuan a la norma.

Viendo y teniendo presente el par inclusión-exclusión es que tomaremos a la educación formal en nuestro país y su relación con los/as niños/as sordos/as, como ya se planteó en los capítulos anteriores en nuestro país existe un marco normativo que asegura la inclusión de todas las personas a la educación, a través de la nueva Ley General de Educación (ley N° 18437) resguardando el derecho a la educación en la diversidad y a la inclusión educativa de los/as niños/as y adolescentes con discapacidad.

Ahora bien desde lo normativo se dan las herramientas necesaria para que se dé una educación inclusiva, pero en realidad ¿se da así? Hablando específicamente de Uruguay basándonos en un documento de UNISEF (2013) el cual utiliza datos del último Censo poblacional del país abala que solo un 87.3% de niños/as entre 4 años y 17 años con discapacidad asisten a centros educativos, si bien es un porcentaje elevado nos damos cuenta que no todos los niños, niñas y jóvenes acceden a la educación, en

cuanto a los jóvenes y niños/as sordos/as en nuestro país existe un población de 6400 menores de 18 años que poseen dificultad auditiva, entre ellos 1500 poseen sordera profunda y severa, en cambio a la hora de mirar la matrícula de niños/as y jóvenes que asisten a enseñanza pública solo concurren 308 niños, lo que nos hace ver que existe un claro problema de acceso por parte de esta población a la educación básica, entonces ¿Dónde está esa educación inclusiva? A raíz de esto “(...) *no sorprende que la mayoría de niños y adolescentes sordos tengan bajos niveles de alfabetización y un gran porcentaje no sepa leer ni escribir*” (UNISEF, 2013:39).

Como vemos si bien la educación es un bien público, y un derecho fundamental básico, no todos acceden a ella, en el caso de los/as niños/as sordos/as vemos que existe un alto porcentaje que no concurre, de igual manera hay que explicitar que están incluidos como educación formal tanto escuelas especiales como comunes sin hacer salvedades. En el caso de los/as niños/as sordos/as es sabido que existe la escuela N° 197 “Anna Bruzzone de Scarone para discapacitados auditivos”, la cual encuentra sitio en Montevideo en el barrio de la Blanqueada donde allí concurren niños/as con sordera profunda, hipoacusia y dislexia, es decir trastornos del lenguaje, donde se implementa una enseñanza bilingüe, a través de la oralización y la Lengua de Señas, lengua básica de las personas sordas.

De igual manera no todos los/as niños/as sordos/as concurren allí, si bien lo hacen de diferentes partes del país muchos niños/as concurren a escuelas comunes, pero ¿Quién decide si el/a niño/a sordo/a concurre a una escuela especial o a una escuela común? Y por otro lado si los/as niños/as sordos/as concurren a una escuela común ¿las mismas están preparadas para ello?

La mayoría de los/as niños/as sordos/as concurren a la escuela común por decisión de sus familias, y muchas veces no les permiten el acceso a lengua de señas, solo le instauran el modelo oralizador. Si nos basamos en lo que nos plantearon algunas madres oyentes de hijos/as sordos/as con relación a porque mandaban a sus hijos/as sordos/as a una escuela común nos expresaron que, “(...) *lo decidimos en la familia, pero lo estamos evaluando, en función de lo que te dicen los especialistas, la fonoaudióloga nos aconsejan que no concurra a escuela especial y que no aprenda lengua de señas sino que se oralice, que vaya solo al horario con niños oyentes*” (entrevista a madre (oyente) de niña sorda, octubre 2015).

Por otro lado la mamá (oyente) de un niño sordo profundo expresó que “(...) *lo decidimos en familia en realidad para que se pueda integrar con los demás niños oyentes*” (entrevista a madre (oyente) de niño sordo, octubre de 2015), así como también expresaron que “(...) *la mande porque las maestras me lo recomendaron, para que se integrara, no se surgió todo tan natural que la inscribí en la escuela común, pero luego ella no quiso concurrir a una clase oralizada, no se sentía cómoda*” (entrevista a madre (oyente) de niño sordo, octubre 2015). Como vemos en la mayoría de los caso los/as niños/as sordos/as son mandados a la escuela común por iniciativa de las familia, pero también influenciados por un saber médico o institucionalizado, como lo es la fonoaudióloga o por la maestra que intenta que el/a niño/a sordo/a concurra a un aula de niños/as oyentes, pero ¿se tiene en cuenta lo que le pasa a esos niños/as cuando concurren a un aula con niños/as oyentes?

Como expresó una de las madres lo decidieron ellos, los familiares, en mandarla a una escuela común, pero luego se dieron cuenta que su hija no se sentía cómoda concurriendo a esa clase, las familias muchas veces son influenciadas por el saber médico considerando que son los más apropiados para que los oriente sin darse cuenta que están tendiendo a la normalización, no aceptando que sus hijos/as son sordos/as, que tienen su propia cultura, la cultura sorda la cual tienen su propia lengua, la lengua de señas.

Visto desde esa perspectiva vemos que se podría llegar a dar una educación inclusiva donde los/as niños/as sordos/as pudieran concurrir a un aula común pero desde dos madres se planteó la necesidad de expresar que cuando quisieron llevar a sus hijos/as a una escuela común se les negó la posibilidad teniendo que llevar a sus hijos/as sordos/as a otra escuela común, como lo expresó la madre (oyente) de hijo sordo “*Ya me paso de querer incluirla en la escuela pública cuando la equipamos y un directora me dijo que no podía pedirle eso a un maestro, no me dieron opción de nada, me pareció grosero, violento incomodo, ahí fue como rehén de una situación, yo necesito que la contengan, y la acompañen en su etapa de crecimiento (...)*” (entrevista a madre (oyente) de hija sorda, octubre 2015).

De igual modo otra mamá (oyente) expresó una situación parecida, cuando quiso mandar a su hijo a un jardincito público “*Fui y le pedí por favor que lo aceptara, yo quería llevarlo a un lugar para que no estuviera aislado, y ella me decía no pero como*

me voy a comunicar, yo creo que el miedo de ellos no era el miedo de discriminarlo, sino el hecho de como docente no se pudiera hacerse cargo de la situación, que ella no me pudiese brindar la atención que le daba al resto a mi hijo.”(Entrevista a madre (oyente) de hijo sordo, Octubre 2015), como vemos desde lo normativo esta todo dado pero en la práctica no se da de esa forma, se dan casos en los cuales no se quiere incluir a los/as niños/as sordos/as a las escuelas comunes.

Si bien luego de un proceso pudieron ingresar a sus hijos/as al sistema educativo de escuela común, pero ¿la escuela está preparada para que ellos concurren? ¿Las maestras están capacitadas, saben lengua de señas o solo se implanta un sistema oralizador, la curricula está adaptada a los/as niños/as sordos/as o se plantea lo mismo? ¿Cómo se evalúa a los/as niños/as sordos/as en la escuela comunes? ¿Concurren con niños/as oyentes? Estas y una infinidad de preguntas más se nos viene a la mente cuando pensamos en la incorporación de los/as niños/as sordos/as a las escuelas comunes.

Desde ANEP se plantea en relación a los/as niños/as sordos/as que

“En cuanto al alumno: la mayor parte de nuestra población escolar accede a las aulas sin hablar ninguna lengua. Muchas de las veces el ingreso es tardío. Las clases y escuelas impulsan el proceso de adquisición de los niños en una lengua que es diferente a la que hablan sus padres. Existe por lo tanto una frontera lingüística entre la comunidad de habla de la escuela y del hogar. La característica de nuestra población es heterogénea (...) En muchos casos lo que ofrece la escuela, es todo lo que conocen, viven y experimentan.”
(ANEP, 2010:2).

Si bien ANEP plantea que los/as niños/as sordos/as comienzan la enseñanza sin saber una lengua de señas ni haber adquirido otro tipo o forma de comunicación, llegan a la escuela con la necesidad de aprender, de adquirir un lenguaje, de poder interaccionar y aprender, desde ANEP se plantea que

“Actualmente los docentes se encuentran con una difícil tarea: reconocen el valor y la importancia que otorga la LSU para los niños sordos, pero un alto porcentaje de los docentes han sido

formados desde el oralismo. Esto genera sentimientos de angustia y frustración en algunos de ellos. El Maestro puede ser plenamente consciente de lo que los alumnos necesitan para adquirir conocimientos y aprendizajes significativos, pero no cuenta con suficientes medios para alcanzarlos (sólida formación en LSU)” (ANEP, 2010:3),

Respecto a lo que se plantea desde ANEP en cuanto a la adquisición de lengua de señas por parte de maestras que trabajan con niños/as sordos/as, las mismas expresaron que saben lengua de señas pero es muy básico, y accedieron a ella a través de cursos que ellas mismas se pagaron, como por ejemplo lo expresaron *“yo en lengua de señas se algo no mucho, aprendí en el curso que hicimos en Montevideo un curso que no me lo pago primaria, una vez a la semana, pero es lo básico”* (entrevista a maestra (oyente) de escuela común que tiene alumnos/as sordos/as, octubre 2015) o como lo expresa otra maestra *“(…) estoy estudiando desde el año pasado, ya estoy en segundo año el curso básico de lengua de señas en facultad de humanidades, que dura 2 años (...) me comunico en lengua de señas en clase para que aprendan mejor (...) pero no es pago por primaria, de igual manera me cuesta pila comunicarme con ellos”* (entrevista a maestra (oyente) de escuela común que tiene alumnos/as sordos/as, octubre 2015).

Por otro lado desde ANEP se plantea que

“A los alumnos sordos matriculados en nuestros centros y aulas del país, se les brinda formación curricular, de acuerdo al nuevo programa escolar del CEIP. El mismo se construye desde la LSU, que es la lengua natural de la Persona Sorda. El español escrito se aborda como segunda lengua y se estimula la lengua oral, a través de las técnicas específicas, especialmente de la Lectura Labial. Estos alumnos son atendidos por Maestros especializados y capacitados.” (ANEP, 2010:3),

es decir se plantea que se enseñará la lengua de señas como lengua básica, pero si vamos a lo practico las maestras saben solo lo mínimo y necesario para comunicarse por lengua de señas, es más una de las madres (oyente) de un niño sordo que concurre a la escuela común expresa que hasta el año pasado existía una intérprete de lengua de señas

en la escuela que concurre su hijo, mamá de otro alumno sordo que en realidad les enseñaba lo básico y cuando fueron a un encuentro con otros niños/as y cantaban el himno las señas eran totalmente diferentes,

“(...) teníamos una maestra que fue una maestra de hace años, que es una madre de una niña sorda que aprendió lengua de señas para comunicarse con su hija pero jamás hizo un curso para ser instructora, aprendió por su lado para comunicarse, entonces ella empezó en un principio como dando un apoyo a los niños sordos pero después se quedó con el puesto y empezó a cobrar sueldo, (...) cuando fuimos a hacer una experiencia de integración de dos días a Montevideo cuando fueron a cantar el himno nacional nuestros hijos hacían una seña totalmente diferente al resto de los sordos, entonces pensamos ¿cómo? Esta mujer les está enseñando cualquier cosa (...)” (entrevista a madre (oyente) de hijo sordo, octubre 2015).

Ahora bien vemos que desde lo discursivo se trata de atender las necesidades de éstos/as niños/as sordos/as que concurren a la escuela común pero muchas son las cosas que aun necesitan ser modificadas para que se dé una correcta y adecuada incorporación de los/as niños/as sordos/as a la escuela común, desde el punto de vista fundamental que es la comunicación vemos que no se da de manera adecuada y fluida ya que hay una carencia por parte de los educadores del lenguaje de señas que repercutirá indudablemente en los educandos.

En cuanto a lo que refiere a lo que acontece dentro del aula escolar a través de diferentes observaciones llevadas a cabo se da una incorporación de alumnos/as sordos/as y oyentes en una mismo aula, pero si bien están integrados los mismos se comunican por lenguajes que se inventan ya que los/as niños/as oyentes no saben lengua de señas y los/as niños/as sordos/as saben “algo y lo necesario”, de esa manera es muy difícil que se pueda generar una buena incorporación de los/as niños/as sordos/as a las aulas con niños/as oyentes, por el hecho que los/as niños/as sordos/as no se podrán desempeñar plenamente ni exponer todas sus potencialidades porque su forma de adquisición del conocimiento es diferente al de un alumno oyente.

Desde primaria no existe una currícula adaptada para los/as niños/as sordos/as, cada maestro es “dueño” de adaptar su currícula y su trabajo dependiendo de las necesidades de cada niño/a, las maestras expresaron que lo trabajado en clase es:

“básicamente el eje transversal es la lengua, después desde todas la áreas se trabaja, integradas, desde ciencias naturales, sociales, área artística, matemática, situaciones problemáticas, la currícula se adapta a las posibilidades de ellos, se hace una selección de contenido y de ahí se hacen secuencia de actividades adaptadas al trabajo y posibilidades con ellos (...) trabajan todos juntos trabajando la misma actividad adaptada a los diferentes niveles y capacidades. (...) los evaluó de forma grupal e individual, no se plantean escritos ni pruebas de evaluación, nos basamos en la evaluación de todos los días, es constante”. (Entrevista a maestra (oyente) que tiene alumnos/as sordos/as, octubre 2015)

Por otro lado se expresó “(...) trabajo con cuentos, hago teatro enseño señas de colores, animales de diferentes cosas, con lo que trabaja la maestra en oral yo se los adapto en lengua de señas, también juegos” (Entrevista a maestra (oyente) que tiene alumnos/as sordos/as, octubre 2015), así como también se expuso que

“(...) se trata de trabajar con el programa de escuela urbana común, y siempre tratando de adecuarlo a las dificultades de cada niño, de cada uno y trabajamos mucho vocabulario para que aprendan las palabras, y que hagan la seña de lo que trabajamos (...) los evaluó continuamente nosotros no hacemos una evaluación o un corte, tenemos el corte nuestro y evaluamos nosotros pero siempre vamos con el seguimiento del niño, tomo en cuenta el esfuerzo, si lo logro sino lo logro el esfuerzo que hizo, si lo supo hacer o lo hizo copiando al de alado” (Entrevista a maestra (oyente) que tiene alumnos/as sordos/as, octubre 2015).

Como vemos a lo largo de todo el desarrollo se puede ver claramente como la comunicación determina y media todo el proceso de incorporación del/a niño/a sordo/a a la escuela común, desde lo normativo se reconoce como se dijo a través de Ley N° 17378 Reconocimiento de la Lengua de Señas Uruguaya como la Lengua Natural de las

personas sordas, a través de esto se intenta o apuesta “(...) a un desarrollo natural de la lengua de señas como forma de ampliar las capacidades cognitivas del niño sordo y comunicarse con los usuarios de la lengua de señas; pero, a su vez, la enseñanza de la lectura labial, articulación vocal y una buena comprensión lectora y de escritura como modo de expresión y comunicación con quienes no utilicen la lengua de señas” (Miguez, 1997:20).

Cabe destacar la importancia del modelo bilingüe en el hecho de que la persona sorda es participe de dos culturas a la misma vez, y es de gran importancia que se pueda sentir participe de ambas, y no debemos olvidar que los mismos son y deben ser considerados como sujetos plenos de derecho, pero si bien está reconocida no está contemplada, tomando lo que expresó un especialista en el área discapacidad se expuso

“ (...) que no sepamos lengua de señas es una consecuencia no un problema en sí mismo, tenemos que ver las causas, que ésta lengua no se tramite como una de nuestras lenguas en nuestro país, esta tan invisualizada la población sorda porque visualmente no se identifica, eso colabora a demás a la invisibilidad, la lengua de señas se ve como una herramienta propia de la sordera y de nadie más, se ve como un recurso exclusivo y excluyente, y entonces los demás los que se acercan a la lengua de señas lo ven como una profesión o como una novelería (...)” (Entrevista a Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015).

En nuestro país la Lengua de Señas está declarada como nuestra tercer lengua, pero de igual manera es poca la población que accede a la utilización y aprendizaje de la misma, es muy reducida la gente que adquiere de manera adecuada esta forma de comunicación, como expresó la especialista en discapacidad la mayoría de los que manejan lengua de señas son personas sordas y muchos otros porque la utilizan como una profesión, como es el caso de las intérpretes, o muchos otros por novelería, pero las familias de estos/as niños/as sordos/as que son los que “deberían” tener un adecuado y fluido manejo de lengua de señas para comunicarse con sus hijos/as no lo tienen, esto es lo que más extraña desde las personas que ven desde afuera este proceso.

De igual manera como lo expresó la especialista en discapacidad

“(…) nos cuesta mucho ver el concepto de la lengua como expresión cultural, la lengua de señas no es solo un montón de gestos coordinados con una expresión y con un sentido sino que tiene que ver con la producción de un nivel de vínculos, con un nivel de cultura, con una idiosincrasia, como una forma de pensar el mundo, que es mucho más rica de lo que se considera la lengua de señas, no estamos pudiendo incluir como un grupo generador de cultura a la población sorda y entonces su lengua la vemos como un estereotipo de señas sin poder ver su evolución y su producción cultural, porque es una lengua viva que varía, una lengua que según la generaciones se habla distinto, entonces yo creo que nos está distanciando todavía como país, entender que es una producción de cultura válida y diversa ni mejor ni peor sacando ese polo de lo adecuado e inadecuado de lo bueno y lo malo y llevándola a la multiculturalidad, nos cuesta mucho porque no lo hemos visibilizado como un producto cultural uruguayo todavía pensamos que es de otros y para otros.” (Entrevista a Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015).

La lengua de señas si bien se la contempla como la tercer lengua en Uruguay no se accede a ella dentro de la curricula de educación formal, para acceder a ella se deben realizar cursos independientemente de lo que es primaria. Si se apuesta a una educación inclusiva ésta debería ser una de las medidas a tener en cuenta, considerando a los/as niños/as sordos/as como un alumno más que necesita adquirir conocimiento tanto de saberes cotidianos, como de saberes organizados.

Cuando se les pregunto a madres y familiares de niños/as sordos/as si ellos tenían un adecuado y fluido manejo del lenguaje de señas respondieron, *“Fui a algunas reuniones de lengua de señas, me parece re interesante, pero... no sé nada, solo lo que mi hija me enseña, practique con ella el himno nacional, pero después se por ejemplo como se dice verano, invierno, los días de la semana (...)”* (entrevista a madre (oyente) de niño sordo, octubre 2015) como vemos es difícil la comunicación interfamiliar, y no solo por esta opinión porque si tomamos en cuenta lo que planteo otra mamá (oyente) vemos que tampoco saben lengua de señas, *“En casa no se habla lengua de señas, porque teníamos una madre en la escuela que nos enseñaba lengua de señas pero*

íbamos y lo que menos hacia era enseñarnos, se ponía a conversar de la vida, (...) es más mi marido se reúsa al manejo de lengua de señas(...)". (Entrevista a madre (oyente) de hijo sordo, octubre 2015). De igual manera a través de otra entrevista expresaron que *"...algo se, el abecedario, decirte el nombre, se algunas señas los colores los departamentos, pero me lo ha enseñado Daiana (hija sorda)"*. (Entrevista a madre (oyente) de hijo sordo, octubre 2015).

La adquisición de lengua de señas es algo que aún no se ha logrado que se dé de manera consiente, es decir que el hecho de tener un/a hijo/a sordo/a te estimule a la necesidad de adquirir la lengua para poder comunicarte con ellos, vemos que no se toma conciencia del hecho de inventarse un lenguaje propio de comunicación, de qué manera se va a lograr comunicar su hijo/a por fuera de lo que es su grupo primario de sociabilización, si no maneja un fluido lenguaje de señas, se le instaura un lenguaje oral que muchas veces no pueden desarrollar plenamente esos/as niños/as, de alguna manera se los intenta corregir pero sin darse cuenta que le están negando un derecho básico que es el de poder comunicarse plenamente y hacerlo a través de su lengua.

Por otro lado tenemos el tema del contenido de conocimiento adquirido por estos niños/as en primaria, ya que no tiene una forma de comunicación adecuada y fluida, hay muchas cosas que se pierden en ese proceso entre el educador que enseña los contenidos a través de una lengua de señas acotada y reducida y un receptor que tampoco tiene adquirida de manera correcta su lengua.

Hay un vacío necesario de llenar en cuanto a ese vaivén de conocimiento, el cual debería ser enriquecedor y productivo, y termina siendo una carencia más, si bien no hay que hacer diferencias en cuanto al contenido entre los/as niños/as sordos/as y los/as niños/as oyentes si es necesario que ese contenido sea brindado adecuadamente, para que el/a niño/a sordo/a pueda adquirir ese conocimiento y poder utilizarlo de manera correcta, y que de una manera u otra le contribuya en su vida, es por ello que hay que prever técnica de aprendizaje, utilización de métodos que fluyan más por contenidos visuales, ya que el/a niño/a sordo/a adquiere mayoritariamente conocimiento por lo que es lo visual.

En Montevideo existe el liceo N°35 "IAVA" al cual concurren un alto porcentaje de niños/as y adolescentes sordos/as, en donde actualmente cuenta con intérpretes de lengua de señas, tomando lo que se expresa desde ANEP (2011)

“En el primer año de bachillerato los estudiantes están solos en un grupo exclusivo para sordos; en el segundo año están en grupos exclusivos para estudiantes sordos en las asignaturas del Núcleo Común (del plan de Reformulación 2006) e integrados en grupos oyentes en las asignaturas específicas de cada orientación. En el tercer año se integran en el grupo de estudiantes oyentes en todas las asignaturas, pero en 2011 dio comienzo un nuevo proyecto educativo en el que se han creado grupos exclusivos para estudiantes sordos en la gran mayoría de las asignaturas, a excepción de aquellas en las que pueden estar integrados en grupos de oyentes en igualdad de oportunidades; estas asignaturas son : Comunicación Visual, Teatro, Danza y Expresión Corporal; y lenguaje, Comunicación y Medios Audiovisuales” (ANEP, 2011: 23)

Como vemos en secundaria se da la implementación de intérprete de lengua de señas (aunque es el único liceo que se da), cuenta con personas capacitadas para trabajar con niños/as sordos/as, sin embargo cuando se le preguntó a una profesional intérprete de LSU como se veía desde secundaria el conocimiento adquirido en primaria, o la preparación con la que llegan los/as niños/as sordos/as desde primaria expresó que *“No, no están preparados, mucha escases de todo, de información sobre todo, porque pasa que muchos niños sordos son de familias oyentes que no manejan la lengua de señas donde no existe ya una comunicación desde el hogar, entonces llegan con mucha falta de información de todo tipo, (...)”* (Entrevista a Profesional intérprete de LSU, octubre 2015). Como vemos la carencia de conocimiento no es solo desde primaria, sino también hay falta de conocimiento e información por parte de la familia.

Cuando se le preguntó acerca de cómo veía el hecho de que el/a niño/a sordo/a concurra a la escuela común y si la misma está preparada para que éstos alumnos concurran, respondió que

“Depende de la sordera, en caso de sorderas profunda, los estas insertando en un lugar donde no están manejando su lengua, es como mandar a un niño uruguayo a una escuela en el extranjero, (...) desde mi punto de vista considero que debe concurrir a una escuela especial o por lo menos a una escuela que tenga una

correcta adquisición de la lengua de señas, de su lengua, (...) y las maestras deberían estar preparadas, por lo general no se da, y no tiene una curricula adaptada y la especialización tampoco existe es como un combo de todo ” (Entrevista a Profesional intérprete de LSU, octubre 2015)

Como vemos desde primaria existen carencias, que si bien están previstas son pasadas por alto, cuando en realidad son totalmente imprescindibles y necesarias. Desde una especialista en discapacidad cuando se le pregunto si la escuela común ésta preparada para que concurrieran alumnos/as sordos/as ella manifestó que

“(...) creo fuertemente que la educación según lo enmarca la convención no puede ser una educación para unos y otra educación para otros, tiene que ser la educación de un país que cuente con los recursos necesarios para que los niños con discapacidad concurran a las escuelas comunes teniendo los apoyos necesarios, pensar en los ajustes razonables y los apoyos pero sin volverse la plantita de la esquina (...) no creo que las escuelas comunes estén preparadas, reproducen un poco el pensamiento social, son espacios instituidos de reproducción de culturas, de valores y sistemas de poder, está pensada para un modélico.” (Entrevista a Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015).

Se deben apelar a medidas más inclusivas, donde la incorporación del/a niño/a sordo/a sea lo más participativa posible, generando espacios de dialogo, y no como la especialista lo expresa “volverse la plantita de la esquina”, dejando de reproducir modelos hegemónicos. Dándose una educación igual para todos, no realizando diferenciaciones según un estereotipo de lo bueno y de lo malo.

De igual manera como lo expresó la especialista en discapacidad

“(...) no están preparados los centros educativos, es necesario que nos pensáramos como país primero desde que lugar vamos a convivir con la población con discapacidad, tratar de ver la barreras actitudinales y de los entornos para poder bajarlas como una responsabilidad compartida, y que una vez comenzado éste proceso

se incorpore en las escuelas la idea de las potencias y las ideas de tomar el concepto de discapacidad como un concepto transformador.” (Entrevista a Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015).

Es decir, romper con la idea de sujetos modélicos, y pensar que en el centro educativo concurrirán niños/as no prototipos, con necesidades de adquirir conocimiento básico, necesario, con necesidades educativas a satisfacer, independientemente de su situación.

Para ésta Psicóloga especialista en discapacidad y género deberíamos “(...) poder pensar que las escuelas especiales son centros de recursos ahí si estarían dadas las condiciones, no es un tema solo de recursos, no es tema de plata no es ni más caro ni más barato es solo un cambio de enfoque social” (Entrevista a Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015)

Por otro lado también se tomó en cuenta lo que plantea un especialista en Gestión Educativa, el cual nos expresó a través de una entrevista en cuanto a la incorporación del/a niño/a sordo/a a la escuela común que

“Yo considero que la incorporación del niño sordo a la escuela común está bien, es necesario, la inclusión educativa es real que haya diversidad en el alumnado contribuye positivamente al alumno que se incluye al que lo recibe y a la escuela en su conjunto, pienso que hay que buscar las medidas para adaptar la propuesta a ellos, falta mucha sensibilización y mitificar el tema de la discapacidad y algo que no hacemos en las instituciones es prestar oreja escucha a las organizaciones y los padres que tiene acumulado ahí un fuerte, y hay que darle cabida para que la propuesta sea significativa (...) seguimos teniendo formato súper homogéneo que solo se piensa en sí mismo que pone la asignatura por encima del otro, seguimos dando respuestas homogéneas para problemáticas diversas, hacemos que el gurí se adapte a la institución cuando no hacemos que la institución se adapte al niño” (Entrevista a Licenciado en Filosofía, especialista en Gestión Educativa, octubre 2015)

Seguimos con una idea generalizada impuesta por el modelo médico-rehabilitador de que es la persona diferente al resto la que se debe adaptar a la sociedad, cuando en realidad es la sociedad la que debe generar una conciencia de que somos nosotros los que debemos derribar las barreras y generar las soluciones necesarias para que todos podamos hacer usos de nuestros derechos en forma plena y sentirnos miembros plenos de la sociedad, como lo expresó el especialista en Gestión educativa seguimos insistiendo que es el/a niño/a (en este caso el/a niño/a sordo/a) el que se debe adaptar a la organización escolar cuando en realidad es la organización la que debe realizar una serie de modificaciones y prever determinadas circunstancias.

Porque en realidad como lo expresa el Licenciado en filosofía, especialista en Gestión educativa, la escuela común

“No cuenta con las herramientas necesarias, no tenemos la suficiente cantidad de intérpretes, los cargos que van quedando vacantes son mucho más que la cantidad de profesionales que tenemos, falta muchísimo en adaptar los materiales curriculares para que eso pase y sobre todo falta lo principal que es desmitificar el tema de la discapacidad y hacer un trabajo muy fuerte con la comunidad educativa en su conjunto no solo con la escuelas en sí mismo en un territorio, sino con todo su territorio porque puede pasar que tenes todas las medidas adaptadas pero no hay un trabajo ahí con esa herencia cultural que tenemos y que acarrea muchas comunidades”. (Entrevista Licenciado en Filosofía, especialista en Gestión Educativa, octubre 2015)

Hay muchas cosas que modificar, que adaptar y corregir para que realmente se de una adecuada educación inclusiva, porque la misma va mas allá y excede solo lo normativo. Hay que realizar una serie de modificaciones en cuanto a la realidad en sí misma, y a lo que hace a la práctica, pero vemos que principalmente lo que atraviesa este proceso de educación inclusiva entre tantas cosas para los/as niños/as sordos/as es el tema de la comunicación, ya que es una categoría que media toda la vida social de los/as niños/as sordos/as y si no hay una correcta y adecuada incorporación de un manejo de lengua de seña en ese proceso de comunicación donde incluye un emisor y un receptor la transferencia de conocimiento se pierde, porque no hay un buen canal

para que la misma se haga de forma plena y condiciona la adquisición de conocimiento de estos/as niños/as.

Como lo mencionó anteriormente la Profesional intérprete de lengua de señas si bien es necesario la adquisición de conocimiento desde la escuela para su desarrollo personal también es indispensable la información y conocimiento adquirido desde las familias ya que ésta es el primer agente socializador, con las primeras persona que se relaciona el/a niño/a desde su nacimiento, será la encargada de ayudar a la formación de su personalidad, de su valores de sus creencias pero como vimos la mayoría de los padres no saben lengua de señas, entonces de una manera u otra también se restringe el campo posible del/a niño/a.

La familia será un agente importante a la hora del reconocimiento del niño/a como sujeto pleno de derecho es por ello, que se traerá de nuevo lo planteado en el capítulo anterior acerca del reconocimiento que según Honneth (1997) es mutuo, cuando una persona reconoce a otra persona se reconoce a sí misma, y adquieren ambas una autorrelación práctica, esto se da si el individuo aprende “(...) *a concebirse a partir de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción, en tanto destinatarios sociales*” (Honneth, 1997: 114), donde no se debe perder de vista que para que se logre un correcto reconocimiento y el individuo alcance su autonomía entran en juego tres esferas, primero se encuentra posicionado el amor (entendida en un sentido amplio de cuidado y atención) , luego le sigue el derecho y por último la solidaridad.

En éste capítulo se desarrollara la esfera del amor, la cual “(...) *es la esfera más elemental del ser humano, surge de la relación primaria entre la madre y el niño y entrega los componentes físicos y psíquicos para el desarrollo de los individuos.*” (Tello, 2011:47), desde esta esfera solo se exige un reconocimiento de aquellas personas que son los más allegados al grupo social íntimo, como lo son la familia y amigos.

No debemos de perder de vista que

“El concepto de reconocimiento en este caso dice relación con que los sujetos se re-conocen en su naturaleza indigente, es decir, en su mutua relación de necesidad afectiva. Hay dos tipos de relación dentro de la esfera del amor cuando se confirma el valor de la naturaleza indigente del individuo: existen relaciones simétricas y

relaciones de tipo asimétricas. El caso típico de la obligación asimétrica es la relación de los padres con los hijos y el caso característico de obligación recíproca lo representa la relación de amistad” (Honneth apud Tello, 2011:47)

De igual manera nos basaremos solo en aquella que tiene que ver o hace referencia a la familia, ya que la misma es fundamental en este proceso de reconocimiento del/a niño/a sordo/a como sujeto pleno, será la encargada de llevar a delante todo el proceso desde su nacimiento, haciendo que el/a niño/a se vaya reconociendo a sí mismo, creando una imagen propia, tratando de lidiar con las exigencias del entorno por el hecho de no tener las mismas características fisiológicas que el resto de los/as niños/as aceptados/as socialmente como “normales”. La familia será el principal sostén afectivo del/a niño/a en su proceso de incorporación a una sociedad normalizadora. Es por ello que el reconocimiento generado a través de su familia será muy importante y si no se da correctamente se puede llegar a producir daños en el/a niño/a, desde la esfera del amor los daños que puede traer pueden ser maltrato, violación, tortura y muerte (Honneth, 1997).

De igual manera se debe dejar en claro que ninguna esfera es más importante que la otra porque eso va a variar dependiendo de la primacía que le dé cada individuo a cada una de estas esferas en su vida habitual, señala

“(…) cuál de las diversas relaciones de reconocimiento haya de preferirse en cada caso cuando, en un mismo momento, mis diferentes relaciones sociales me confronten con pretensiones en conflicto entre ellas, no puede estar de ningún modo decidido de antemano (...) no se ha establecido aún ninguna jerarquía desde algún punto de vista por encima de ellas”. (Honneth, 1999:35)

es decir tendrá un total carácter individual el hecho de elegir una esfera de mayor importancia sobre la otra, dependiendo de la relevancia en determinadas circunstancias de sus relaciones sociales.

De igual modo la esfera del amor en este caso es muy importante porque el reconocimiento generado por la familia impactara sobre el auto-reconocimiento del/a niño/a sordo/a, y como fundamental para que el/a niño/a se reconozca como tal es

necesario que anteriormente la familia acepte que su hijo/a es sordo/a, que necesita determinadas cosas que no se le pueden suprimir en su vida, una de las cosas fundamentales es la adquisición de su lengua, la lengua de señas, que en muchos casos las familias le niegan al niño/a acceder a ella como lo vimos anteriormente.

A través de la familia vamos generando grupos de pertenencia de carácter público o privado, generando lazos sociales en la vida, pero hay que tener presente que la familia es quien fortalece las potencialidades de los/as niños/as sordos/as, sin perder de vista que se encuentran atravesados por un saber médico que intenta generar sobre los padres un estado de conciencia para que ellos influyan en su proceso de normalización. A través de los padres el poder médico actúa, para generar individuos normalizados, respecto a esto puede retomarse a Donzelot (2008) quien hace referencia a que en el marco de la instauración del proyecto moderno, la familia pasó a tener nuevas connotaciones, en tanto se dio el pasaje del *“gobierno de las familias al gobierno a través de las familias”* (2008: 10).

Siendo así, la familia pasó a ser objeto de una nueva política por parte del Estado, lo que dio lugar al proceso denominado por el autor como *“policiamiento de la familia”*. En este contexto se sustituyó al poder soberano detentado en el Antiguo Régimen por un poder positivo que actuó sobre las familias por medio de la persuasión y el consejo. Al decir del autor: *“la norma estatal y la moralización filantrópica ponen a la familia ante la obligación de retener y vigilar a sus miembros si quiere evitar ser ella misma objeto de vigilancia y disciplina”*. (Donzelot; 2008: 85).

En ese sentido podemos ver como el saber médico y su poder ejerce una función de control y vigilancia, como una de las madres (oyente) expresó que la fonoaudióloga le hizo firmar un consentimiento que no mandaría a su hijo a lengua de señas

“Cuando vamos al centro de implante lo que te inculcan es que el chiquilín no tiene que aprender la lengua de señas, tal es así que cuando empecé a trabajar con la fonoaudióloga nos hizo firmar un papel el cual fue mandado a la inspección para que nuestros hijos no aprendieran lengua de señas. Lo que ella me inculcó fue eso y yo como madre sin experiencia que vos lo que estas escuchando es la opinión de ellos que son los que saben estaba abalando el hecho de

negarle a mi hijo la lengua de señas (...)” (entrevista madre (oyente) de niño sordo implantado, octubre 2015),

el saber médico actúa minuciosamente sobre los individuos para corregirlos, y adaptarlos, generando un control que tienda a la homogenización y categorización de los individuos ubicados por fuera de la norma.

Muchas de las familias pasan por un proceso de reconocimiento y aceptación tardío de que su hijo/a es sordo/a y por ello muchas veces generan un proceso tardío de inserción de su hijo/a a un centro escolar, y no saben a dónde enviarlo, muchos los envían a escuelas especiales, otros a escuelas comunes dejándose guiar por un saber médico, que les intenta quitar el acceso a la lengua de señas. Como vemos faltan insumos para afirmar que se dé una correcta incorporación del/a niño/a sordo/a a la escuela común, pero mucha de esa carencia es generada a raíz de la propia familia del niño/a, ya que pasan por un tardío reconocimiento del mismo como sujeto pleno de derecho.

Vemos que hay muchas cosas que mejorar y corregir para que se brinde una correcta inclusión educativa, y una correcta incorporación del/a niño/a sordo/a a la escuela común entre ellas algunas cosas a modificar o a tener en cuenta por parte de educadores y familiares de niños/as sordos/as serían

“Necesitamos muchas adaptaciones, como por ejemplo es muy básico pero la a la hora del recreo una señal luminosa, pero es algo que tenemos que prever cosas así para los niños sordos, otra cosa también la parte de la comunicación sería importante que toda la comunidad escolar pudiera tener acceso a la lengua de señas.” (Entrevista a maestra oyente de escuela común que tiene alumnos sordos, octubre 2015),

Por otro lado se manifestó que *“Por ejemplo que exista un maestro sordo en escuela común que sabe todo del niños sordo, también que haiga instructores en todas las escuelas que concurran niños sordos.”* (Entrevista a maestra de escuela común que tiene alumnos sordos, octubre 2015), así como también otra modificación desde las perspectiva de los padres sería que se debería modificar *“lo básico punto número uno*

las mesitas deben estar en forma de U el niño sordo necesita que la disposición de la sala sea en forma de U, que se pudiera trabajar con soportes visuales” (Entrevista a madre (oyente) de niño sordo, octubre 2015), otras modificaciones planteadas también fueron “enseñar lengua de señas, que los maestros sepan lengua de señas, y que la lengua de señas sea dictado como una materia más dentro de la curricula y desde chiquitos, y que la manejen de manera fluida.” (Entrevista a madre (oyente) de niño sordo, octubre 2015)

De las entrevistas se deslinda que hay varias cosas a modificar y tener en cuenta pero ante todo se debe tener presente que ser diferente no es una connotación negativa, tomar conciencia de ello, y una vez se concientice al respecto implementarlo luego en pro de una curricula mejor elaborada, así como también realizando modificaciones en la conformación de la clase, el contenido, las formas de aprendizaje y de más.

En este sentido como expresa la Psicóloga especialista en discapacidad y género hay que tener en cuenta que

“(…) yo creo que la consideración de la discapacidad no está dada en la curricula de las carreras que tienen que ver con la educación, no es una temática que este atravesando las curriculas de formación en nuestro país todavía, recién ahora se están incorporando las primeras reflexiones a éste respecto, cuando se piensa en un plan, el plan de educación y la ley mismo de educación cuando nos acercamos, no tiene una mirada trasversal de las diferentes interseccionalidades cuando hablamos de infancia en un país, no está pensada con criterios de género, no está pensada con criterios de etnia, ni de territorialidad, ni con perspectiva de discapacidad, no están consideradas las diversidades sino dirigidas a ese niño hegemónico y que puede comprender grado a grado los conocimientos aportados, no están pensados para seres diversos sino contenidos previstos para seres modélicos, no están considerados por ejemplo niños con discapacidad auditiva no cuenta con contenidos audiovisuales sobre los contenidos de sus programas, es una problemática generalizada, no está la perspectiva de discapacidad, tampoco de discapacidad auditiva, tiene que salir en

busca de sus recursos, no estamos con los programas adaptados como para éstas características.”. (Entrevista Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015)

Necesitamos una educación inclusiva, dejando de lado la idea de escuela común como la organización encargada de etiquetar y estigmatizar a aquellos/as niños/as que no acompañan los ritmos de aprendizaje que se consideran adecuados, dejando de lado la idea de que las escuelas especiales son el lugar que la ideología dominante considera “conveniente” para aquellos/as niños/as y adolescentes que presentan alguna deficiencia, mal entendida en la sociedad como discapacidad, por no lograr adaptarse a los parámetros establecidos como “normales” desde la clase hegemónica.

Las escuelas especiales están destinadas a brindar si se le quiere llamar así, espacios para aquellos sujetos “diferentes” (con relación al resto de la sociedad) los catalogados como “los incapaces” con relación a la clase hegemónica para el sistema de enseñanza impuesto en las escuelas comunes, así como también contribuyen a generar procesos de exclusión de estas personas en relación a las esferas de la vida social de los individuo.

La incorporación de los/as niños/as sordos/as a las escuelas comunes debe ser tomado como un proceso en mejora de aquellos alumnos “normales” según la norma general, que concurren a las escuelas comunes, ya que se genera un espacio donde se permite compartir y valorar el aprender entre todos, generando una gran potencialidad en cuanto a una experiencia de aprendizaje mutuo que ayude a conocer y valorar las diferencias que como seres humanos tenemos, poseyendo o no una deficiencia.

Es por ello que debemos tener presentes que la educación inclusiva debe ser

“(…) un proceso de abordaje y respuestas a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través del aumento de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido y los enfoques, las estructuras y las estrategias bajo una visión común que abarca a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción

de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas” (UNESCO, 2003:2009).

Se apuesta a una educación donde accedamos todos a ella teniendo las condiciones necesaria, dejando de lado la necesidad de escuelas especiales y escuelas comunes, y teniendo en cuenta y previendo en las escuelas comunes la implementación de capacitaciones y especializaciones de los educadores donde las escuelas especiales

“(…) estaría muy bueno que se transformen en centros de recursos, desde donde puedan partir las adaptaciones y los apoyos para que los niños concurran a las escuelas regulares, lo ideal sería que fueran a las escuelas donde van sus hermanos, primos, donde va su barrio para que esa inclusión educativa también sea barrial y no se pierda como en este aislamiento que suele quedar la población sorda entre su propia comunidad, y siempre en su mismo círculo, que genera a la vez una cultura muy privada y que queda excluida desde lo social, estaría genial que nuestro país generara una educación para todos y para todas con los apoyos necesarios para que estos chiquilines puedan tener un tránsito educativo adecuado y que su cultura se vea reflejada como una diversidad enriquecedora para los demás” (Entrevista a Psicóloga especialista en discapacidad y género, octubre 2015).

Como individuos sociales, debemos comenzar a pensar la medidas necesarias para producir cambios en favor de todos, sin dejar de lado a personas que no se adaptan a la norma, no solo desde lo educativo, sino apostando más allá de una educación inclusiva a una inclusión social plena de todas las personas a los diferentes ámbitos de la vida.

Dejando en claro que todos somos “productivos” y que de una manera u otra todos aportamos y contribuimos a la sociedad, sin necesidad de suprimir o esconder la diferencia.

Reflexiones finales

A lo largo del presente trabajo se fueron vislumbrando las condiciones bajo las cuales se da la incorporación de los/as niños/as sordos/as, tomando como ejes centrales tanto la relación de los/as alumnos/as sordos/as y sus compañeros oyentes, también su forma de diálogo entre los mismos, como su relacionamiento y comunicación con sus maestras. Se hizo referencia a los contenidos brindados desde Primaria para el desarrollo del contenido diario de la clase, en cuanto a la curricula y formas de enseñanza, entre otras.

Posicionándonos en todo momento en el modelo de producción socio-histórica de la discapacidad desde un modelo social, el cual considera que la discapacidad es una construcción social, ya que es la sociedad la que discapacita.

Se pudo observar que en la sociedad el modelo imperante es el modelo médico-rehabilitador el cual considera que la discapacidad tiene un origen biológico, en el que se intenta corregir o suprimir la discapacidad, hasta el punto de llegar a ocultarla si fuese necesario, tratando de que los individuos sean lo más productivos posibles al sistema, a la sociedad. A través de este modelo se intenta normalizar a los individuos que se ubican por fuera de la norma general, impuesta por un orden hegemónico, de que es lo bueno, que es lo mano, imponiendo un modelo general y todo aquel que se aleje mínimamente o máximamente será catalogado como el otro, el diferente, el ser a corregir.

De esta manera comienza a entrar en juego el par normal-anormal que dominan todo nuestra vida, a raíz de ellos se producen etiquetamientos, grupos de personas a los cuales no se le respetan sus derechos produciendo que entre en juego otros procesos sociales como lo son los procesos de inclusión-exclusión, pero tomando estos procesos de manera totalizadora, es decir abarcando todos los ámbitos de la vida del individuo, tanto social, cultural, político, etc. Se comienza a producir a través de estos procesos ámbitos donde se excluye a las personas discapacitadas.

En lo que conlleva a la presente investigación lo asociamos directamente con la educación, donde muchas veces los/as niños/as sordos/as son discriminados, o nos son

tenidos en cuenta para determinados procesos, no se contemplan sus necesidades básicas como es el acceso a una educación básica, el derecho a comunicarse plenamente, a desempeñarse como individuos plenos en la sociedad.

Cuando pensamos en ¿Cómo se lleva a cabo la incorporación de los/as niños/as sordos/as a las escuelas comunes? Vemos que esta incorporación es de forma parcial, ya que no hay una adecuada y correcta incorporación de estos niños al sistema de educación común, desde primaria no existe ningún programa que contemple las necesidades de estos niños, a los mismos se les aplica la misma currícula que a los/as niños/as oyentes, aunque desde la perspectiva de las maestras, éstas la adaptan a las necesidades y capacidades de cada niño/a.

Por otro lado las maestras no tienen capacitación ni especialización en discapacidad, específicamente en discapacidad auditiva, su manejo de la lengua de señas es básico, por ende el/a niño/a sordo/a no tiene una adecuada adquisición del conocimiento, pero sin perder de vista que esa falta de conocimiento y de información ya viene desde la familia, el primer agente sociabilizador, ya que los integrantes de las mismas tampoco sabe lengua de señas. Desde las familias a través de diferentes entrevistas con los padres manifestaron que ellos no saben lengua de señas, más de lo que sus hijos/as les han ido enseñando.

De qué manera pretendemos que estos/as niños/as se inserten en una sociedad oyente sin herramientas necesarias para hacerlo, la mayoría les aplican un modelo oralizador donde mucho de los/as niños/as no tienen la capacidad para adquirirlo plenamente, y por el otro se les niega la lengua de señas, la cual es entendida como la lengua natural de estos/as niños/as. En mucho de los casos se vio que desde el saber médico se les recomendaba que no los mandaran a las escuela con otros/as niños/as sordos/as, que no les enseñaran la lengua de señas, vemos como el modelo imperante de la norma general tiende a la homogenización a la normalización de estos cuerpos, haciéndolos o transformándolos lo máximo posible en individuos normales.

Desde primaria se expresa que son conscientes de la falta de capacitación de sus educadores, pero aún así no se implementan nuevas medidas, ya que la mayoría de los educadores acceden a cursos de lengua de señas pago por su “bolsillo”, pero de igual manera expresaron que desde primaria no les exigen tampoco que tenga realizado cursos de lengua de señas.

Entonces nos preguntamos ¿Dónde está la educación inclusiva? Esa educación inclusiva prevista en lo normativo, la cual esta garantizada en las leyes pero a la hora de la práctica no se aplica. La escuela debe ofrecer igualdad de oportunidades educativas para no constituirse en un factor más de desigualdad social, a través de la educación por el contrario se debe dar a la sociedad las oportunidades necesarias para sentirse individuos plenos.

Vemos que si bien en temas de discapacidad como sociedad hemos ido avanzando pero lentamente, necesitamos un cambio en el pensamiento general de la sociedad, permitimos ver más allá del modelo medico imperante, y tratar de entender que somos nosotros mismos los que discapacitamos a las personas sordas, si todos pudiéramos acceder a un correcto y adecuado lenguaje de señas no existiría discapacidad, pero partiendo de que la familia se concientice que ellos son los encargados primarios del/a niño/a y que ellos deben comenzar por aplicar el lenguaje de señas a sus hijos/as, como el derecho básico que es, contemplando sus necesidades, y aceptando que su hijo/a es sordo/a, y no tratar de normalizarlo.

Necesitamos cambiar los esquemas, ampliar la comunidad educativa a amplios márgenes, transformar nuestra mentalidad, hay que empezar a planificar en función de la persona real y concreta y no en ideales, debemos dejar de lado las escuelas especiales, dejar de responder a un paradigma dominante, seguir haciendo cosas especiales para personas que consideramos especiales, ¿Especiales con relación a que o a quién?

Tenemos que trabajar en una adecuación de nuestras normas para que nuestras leyes estén acordes a la nueva generación de política pública, son como ideales a los que tenemos que ir y están en plena construcción, debemos tender a un punto de igualdad y equidad, hay un fuerte compromiso de la comunidad sorda de intervenir en este sentido, pero la población sorda debe comprometerse a la interna de la comunidad y generar lazos hacia afuera de obligaciones en esa transformación , porque no hay transformación posible desde el modelo social sin el compromiso de las propias personas con discapacidad, para que ellos no queden fuera de la modificación social.

Bibliografía

- ANEP (2010) “Buenas Practicas en Educación Inclusiva en Uruguay” Ed. Taller Grafico. D.L. 358905. Montevideo, Uruguay.
- Angelino, M. (2009) La discapacidad no existe es una invención. De quienes fuimos (somos) siendo en el trabajo y la producción. En: Angelino, M; Rosato, A (coord.) (2009) Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit. Editorial Noveduc, Argentina.
- Barran, J.P. (1990). “Historia de la Sensibilidad en el Uruguay. Tomo II. El disciplinamiento (1860-1920)” Ed. de la Banda Oriental, Montevideo.
- Benvenuto, A. (2004) “¿De qué hablamos cuando hablamos de “sordos”?” En Ciudadanos. Revista de crítica política y propuesta, año 4, N° 7 y 8.
- Bertola, L. (2003) Inclusión escolar y transformación de prácticas. En Manual Técnico Operativo. PME- Proyecto de mejoramiento educativo/ANEP/CEP/MECAEP/BIRF. Montevideo.
- CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud). Madrid: OMS/OPS/IMSERSO, 2001.
- Díaz-Bravo, L. (2013) “METODOLOGIA DE INVESTIGACION EN EDUCACION MEDIA: La entrevista, recurso flexible y dinámico” Ed. ELSEVIER, México.
- Derechos Humanos y Discapacidad. Uso actual y posibilidades futuras de los instrumentos de derechos humanos de las Naciones Unidas en el contexto de la discapacidad, QUINN, G. y DEGENER, T., Documento Naciones Unidas HR/PUB/02/1, Nueva York y Ginebra, 2002.
- Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad adoptada en Guatemala el 6 de julio de 1999, Organización de los Estados Americanos, Documento A-65.
- Donzelot, J. (2008) “La policía de las familias”. Ed Nueva Visión. Argentina.

- Foucault, M. (2002) “Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión”. Siglo veintiuno editores, Argentina.
- Gisbert (1980) “Educación Especial”. Ed. Cincel S.A, Madrid, España.
- González, L. Educación y Discapacidad: ¿La educación en el Uruguay excluye la capacidad de incluir? Tesis de Grado. Montevideo, 2005. (Mimeo)
- Honneth, A. (1997) “La lucha por el reconocimiento” Editorial Crítica, España.
- Honneth, A. (2010) “Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social” Editorial Sakekat, España.
- Kosik, K (1967)/ (1996) “Dialéctica de lo concreto”. Ed. Grijalbo, México
- Murillo, S. (1996) “El discurso de Foucault. Estado, locura y anormalidad en la construcción del individuo moderno”. Ed. Eudeba. Buenos Aires, Argentina.
- Palacios, A (2008) “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” Ed. CINCA, Madrid, España.
- UNICEF (2013) “La situación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de inclusión”. Ed. Mastergraf, Montevideo, Uruguay.
- Vallejos, I.– Kipen, E. (2009) “Discapacidad e ideología de la normalidad” Ed. Noveduc
- Valles, M. (1999) Técnicas cualitativas de Investigación Social. Editorial Síntesis, España

Fuentes Documentales

- Aguiar, J. (2008) Manual de atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva. Ed. Tecnographic, España.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)

- Miguez, M. (1997) “Diferentes culturas en un mismo hogar: Niños sordos con padres sin antecedentes de discapacidad auditiva”. Monografía final. UDELAR. Montevideo.
- Miguez, M. (2003) “Construcción Social de la Discapacidad a través del par dialéctico Integración, Exclusión, Tesis de Maestría. UDELAR-UFRJ. Montevideo.
- Miguez, M.- Silva, C. (2012) “La educación formal como instituido que media los procesos de inclusión/exclusión de las personas en situación de discapacidad”, Revista RUEDES.
- Talou, C y Autores Varios. (2006) “CONCEPCIONES DE ESCOLARES SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDADES”, en IV JORNADAS NACIONALES UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD, Buenos Aires, Argentina.
- Tello, F. (2011) “Las esferas de reconocimiento en la teoría de Axel Honneth”. REVISTA DE SOCIOLOGÍA, N° 26
- Ley 18.437 *Ley General de Educación* (2008)
<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor>
- Ley 17.378 *Reconocese a la Lengua de Señas Uruguaya como la lengua natural de las Personas Sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la Republica* (2001).
<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=17378&Anchor>
(extraído en octubre de 2015)
- <http://www.cali.gov.co/publico2/gobierno/discapacidad/Discapacidad%20Auditiva.htm> (extraído en octubre de 2015).
- <http://www.discapacidaduruguay.org/index.php/discapacidades/auditivas/230>
(extraído en octubre de 2015).
- http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ analisis_historico.pdf (extraído en octubre de 2015).