

Educación inclusiva y comunidad sorda:

Las trayectorias educativas y el acceso al derecho a la educación de las personas sordas, en la ciudad de Posadas, año 2020



Flavia Romina N. Reinaldo
LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL
flareinaldo07@gmail.com

Actualmente concebimos a la discapacidad como una cuestión de Derechos Humanos.

Sin embargo, la noción que se tiene de la misma no siempre fue así, debido que a lo largo de la historia se fueron modificando miradas y modelos divergentes (entre los que se encuentran los de prescindencia y médico-rehabilitador), que tendían a la exclusión de dichos sujetos.

Entre ellos se encuentran incluidas las personas sordas, población sobre la cual he centrado mi investigación de grado, dado que la misma representa la tercera discapacidad a nivel país según cantidad de personas que la poseen¹ y en la Provincia de Misiones, del 14,1% personas con dificultad o limitación permanente, un 7% son personas con discapacidad auditiva².

1. INDEC. Censo de Población y vivienda (2010)

2. Observatorio de Políticas Sociales de la Vicegobernación De Misiones (2015)

Los modelos a los cuales he referido, fueron dando lugar a distintas concepciones acerca de la sordera, las cuales fueron configurando las prácticas en los diversos espacios en los que se inserta la comunidad sorda. Uno de dichos espacios fue la escuela, donde a partir de distintas concepciones de la sordera, se fueron implementando modelos educativos para alfabetizar a las personas sordas.

En 1980, se reconoce al Bilingüismo-Biculturalismo como el mejor modelo educativo para alfabetizar a los niños sordos, el cual reconoce a la Lengua de Señas como parte de la identidad de la persona sorda y por ende se da reconocimiento hacia la cultura y comunidad sorda; además de generar procesos de inclusión educativa para esta comunidad. Sin embargo, aún en la actualidad, coexiste con éste, el modelo oralista. El mismo, coincide con un paradigma anterior que no comprende la complejidad social de este fenómeno y para el cual la educación se convierte en eminentemente terapéutica, donde el objetivo del currículum escolar es “rehabilitar” o dar o al sujeto lo que le falta: la audición, y su derivado: el habla.

La Argentina con miras a hacer efectiva la educación inclusiva para las personas con discapacidad (PCD), es decir, para garantizar la igualdad y no discriminación en el derecho a la educación, ha adherido a diversos tratados internacionales y convenciones³

y ha creado ciertas leyes y decretos⁴. En el marco que imponen las convenciones internacionales y leyes nacionales, la educación cumple un doble rol: en principio, es un derecho y, a su vez, es un medio para el ejercicio de otros; dado que se señala que el objeto de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. En función de este planteo, es necesario que las personas que concurren a las instituciones educativas encuentren en ella una educación de calidad, a la vez que se impulse su desarrollo integral (UNESCO, 2007:.9).

Sin embargo, si nos remitimos a ciertos datos que se encuentran disponibles, en la región Noreste el 15,2% de PCD de 6 a más, nunca asistió a un establecimiento educativo⁵ y, particularmente en la Provincia de Misiones se evidencia que en el total de la provincia hay 103 estudiantes con discapacidad auditiva (sordera e hipoacusia) integrados a la educación común y de adultos: 100 de ellos lo hacen en instituciones educativas de gestión estatal y los 3 restantes lo hacen en instituciones educativas de gestión privada. En particular, en el departamento Capital se registran 22 casos de estudiantes integrados a la educación común y de adultos, con discapacidad auditiva (sordera e hipoacusia), de los cuales en su mayoría (19 personas) acuden a la educación de gestión

3. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DDHH – ONU 1948; CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO– ONU 1989; CONVENCION INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD – ONU 2006

4. LEY 26.378 (2008) – APROBACION DE CONVENCION DE DERECHOS DE LAS PCD; LEY 26.061(2005) – PROTECCION INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES - ART. 15; LEY 22.431(2008) – SISTEMA DE PROTECCION INTEGRAL DE LAS PCD; LEY PROVINCIAL XIX N°23 ANTES 2707 – PROMOCION INTEGRAL DE LAS PCD; LEY 24.521 DE EDUCACION SUPERIOR; DECRETO CFE N°155/11; DECRETO CFE 134/12

5. INDEC (2018) PERFIL DE LAS PCD

estatal⁶. Ello podría suponer que las personas sordas que pueden acceder a la educación, lo hacen en la modalidad especial. Sin embargo, no se cuentan con datos actualizados que arrojen tal información; así como tampoco acerca de los niveles secundarios y universitarios.

Ello permite dar cuenta de que por más que se hayan dado avances en las normativas educativas que plantean la inclusión educativa para las personas con discapacidad, la misma aún no se ha podido alcanzar en su plenitud.

La investigación que he llevado adelante se orientó a identificar- desde el relato en primera persona- la relación directa entre acceso a la educación y acceso a los derechos y se buscó conocer, desde la perspectiva las personas sordas, la relación entre trayectoria educativa (nivel primario, secundario y terciario/universitario) y las posibilidades

y límites para el ejercicio de sus derechos humanos.

Tal como menciona Veinberg (2015) la accesibilidad para la comunidad sorda está determinada por la posibilidad de participar a través de su lengua y de su cosmovisión, y la misma se despliega en varios niveles: accesibilidad cultural o social, accesibilidad física y en el caso de los sordos, accesibilidad lingüística.

Desde ese marco teórico referencial, he podido tomar cuenta como resultado del proceso de investigación, que indiferentemente del nivel del cual se trate y aunque en algunos prevalezcan unos aspectos más que en otros, las trayectorias educativas de las personas sordas presentan similitudes y se encuentran atravesadas por vulneraciones de diversa índole, que a modo de organización expondré en cuatro puntos principales:

1 • TIPO DE EDUCACIÓN QUE DEBÍAN RECIBIR

Uno de los aspectos recurrentes el inicio del trayecto escolar suele ser el hecho de que tipo de educación debían recibir, ya sea en una escuela ordinaria o educación específica para sordos en escuelas especiales. En referencia a ello la mayoría de los entrevistados manifestó que debieron trasladarse en reiteradas oportunidades de una institución educativa a otra, yendo de escuelas especiales a escuelas ordinarias, donde tenían que compartir el aula con docentes y compañeros oyentes. Ello no solo generaba una situación de transición constante que dificultaba su adaptación y estabilidad. También se relaciona con la falta de accesibilidad física en tanto que las instituciones educativas a la que asistieron los entrevistados, por lo general, no contaban con materiales de estudios visuales, timbres luminosos ni un currículum escolar que refleje la perspectiva de la comunidad sorda.

6. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE MISIONES (2019)

DISPONIBLE EN: <http://www.estadisticaeducativa.misiones.gov.ar/documents/191831/200834/anuario2019.pdf>

2 • **FALTA DE ACCESIBILIDAD LINGÜÍSTICA INDISTINTAMENTE A LA MODALIDAD**

Las barreras lingüísticas identificadas, por lo general, tienen que ver con la falta del empleo de la LSA para establecer la comunicación, pero también se relacionan con las estrategias que despliegan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a los entrevistados, los docentes por lo general no tienen conocimiento de la LSA o sucede que no todas las instituciones aceptan o cuentan con la figura del Intérprete de lengua de señas (ILSA), también se registra que algunos ILSA son idóneos pero los estudiantes sordos no comprenden los contenidos que el intérprete está transfiriendo.

El empleo de la lengua de señas es un hecho significativo que al no estar presente dificulta la comunicación, el intercambio de ideas, la expresión de opiniones, vulnerándose el derecho a la comunicación que involucra los procesos de aprendizaje dentro del aula, pero también las interacción y socialización en un ámbito que es uno de los espacios de enculturación a los que los sujetos accedemos a lo largo de nuestra vida. Las experiencias manifestadas incluyen expresiones como “me quedaba un rato y después me alejaba”, “andaba solo”, “no hablaba con nadie” “sentía vergüenza”, “se burlaban de mí”, lo cual se podría interpretar como situaciones en las que se puede evidenciar cuán importante es el valor de la comunicación, inclusión y la interacción, que cuando en situaciones como las expresadas, no se encuentran presentes, se producen condiciones de exclusión por las dificultades de vinculación y participación que se les presentan, cuando el ser humano es, por naturaleza, un ser social.

3 • **FALTA DE ACCESIBILIDAD CULTURAL**

Relacionado a cómo las representaciones y construcciones sociales que se tienen sobre los sordos y la sordera, que son elaboradas especialmente por oyentes, atraviesan las formas de concebir a la educación que deberían recibir. Según lo manifestado por los entrevistados, en el ámbito de la educación

superior se hace aún más visible cómo operan las construcciones sociales acerca de las capacidades o potencialidades de las personas sordas. Ellas están, por lo general, edificadas en base a prejuicios y/o estereotipos que condicionan o determinan, en muchos casos, el tipo de formación que puede recibir, a la que pueden acceder o qué futuras profesiones pueden desarrollar de acuerdo a su condición.

Las representaciones sobre las personas sordas, no solo operan de forma explícita a través de prácticas discriminatorias como por ejemplo el permitir o denegar el acceso a una persona sorda a una institución o carrera, sino que también se pueden dar de manera implícita; por ejemplo a través de la omisión o falta de políticas institucionales que permitan abordar la problemática del acceso, permanencia y graduación de los estudiantes sordos y, de un trabajo interinstitucional que posibilite articular los tres niveles educativos para trabajar la transición de los alumnos de un nivel a otro. Situaciones como las mencionadas, conllevan a que parte del colectivo sordo quede por excluido de toda posibilidad de formarse en el nivel superior.

4 • **FALTA/ AUSENCIA DE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD SORDA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS**

Ya sean en instancias de interacción, en contenidos curriculares, instancias pedagógicas de enseñanza-aprendizaje. Las planificaciones, políticas y prácticas educativas están diseñadas desde la comunidad oyente sin inclusión de los protagonistas del proceso; por lo tanto, a pesar de enunciarse como inclusiva, sigue estando atravesada por un sesgo y/o mirada de un externo al proceso.

En base a los resultados que ha arrojado la investigación, considero que la reflexión y abordaje de estas temáticas no deben estar centrados sobre los sujetos que han sido históricamente vulnerados, sino que el objetivo debe estar puesto en vislumbrar los mecanismos, prácticas y procedimientos que hacen posible el despliegue de barreras, desigualdades que refuerzan las construcciones simbólicas como son la negativización, estereotipificación e inferiorización sobre los cuales se fundan las dificultades de acceso, ejercicio de derechos y goce de la ciudadanía a, en este caso, las personas sordas

Como señala Nora Aquín (2000), la ciudadanía debe constituirse en una práctica política fundamentada en valores: la libertad, la igualdad, la autonomía, el respeto por la alteridad, la solidaridad. Por lo tanto, teniendo en cuenta dicho aporte se puede sostener como conclusión que los procesos de enseñanza-aprendizaje construidos desde miradas hegemónicas basadas en el paradigma médico-rehabilitador-oralista, favorecen a que se produzcan procesos de des-ciudadanización y exclusión.

La educación debe generar posibilidades inclusivas, el trabajo, el acceso a la atención médica, por lo tanto, la educación inclusiva es la primera barrera que debe sortearse. La accesibilidad a nuevos espacios: profesionalización, trabajo, educación, vivienda, salud; etc. son trayectos posibles en la medida que se pueda generar la pertenencia a una comunidad política en la que los sujetos sordos son portadores de derechos como los sujetos oyentes, no desde una visión desde la discapacidad o déficit, sino como sujetos cultural y lingüísticamente diferentes.

En este sentido, es menester destacar que para que ello se produzca resulta fundamental que desde el Trabajo Social, como una profesión que vela por el ejercicio sustantivo de la ciudadanía, se propicie no solo una apertura del espacio público a sus problemáticas, sino su plena participación e involucramiento en cuanto a todas las políticas sociales que estén dirigidas a la comunidad sorda, porque de lo contrario, se estaría nuevamente subordinando a la población sorda a la cultura de los oyentes, porque no se los involucraría en decisiones y diseño de acciones respetando su cultura, sus modos de ver el mundo y su lengua, independientemente de que sus derechos estén reconocidos en el plano normativo.

Finalmente, respecto a los objetivos iniciales de la investigación, ha quedado demostrado que la educación para las personas sordas presentan una serie de vulneraciones; las trayectorias son complejas, el acceso y el modelo de enseñanza presenta similitudes y diferencias en las distintas instituciones como en los niveles (primario-secundario-terciario), de múltiples obstáculos y está atravesado por el modelo médico hegemónico.

Pareciera que las instituciones del campo educativo no discuten la capacidad lingüística como comunicativa como fundamental para el desarrollo social, afectivo, cognitivo, para la apropiación y construcción de conocimientos que posibilite procesos de inclusión social y, en particular, el ejercicio de los derechos sociales, civiles y políticos.

Bibliografía de referencia

VEINBERG S. (2015). Inclusión educativa: ¿escuela DE sordos o PARA sordos?.
Publicado en Una Mirada transversal de la sordera. Capítulo 1: Escolaridad
y prácticas pedagógicas, pp.22-29.

UNESCO (2007): Educación de calidad para todos: un asunto de derechos
humanos. Santiago de Chile.

AQUIN, Nora (Compiladora). (2003). Ensayos sobre Ciudadanía. Reflexiones
desde el Trabajo Social. Espacio Editorial

BURAD, V. (2013). Los derechos de la población sorda: trabajo y ciudadanía
plena.