

Consideraciones acerca de la inclusión socioeducativa de los educandos sordos en Cuba

Considerations about educational inclusion of deaf scholars in Cuba

Recibido: 05/06/2020 | Aceptado: 12/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Yoel Moya Pérez de Corcho^{1*}
Rita Simón Valdés²
Elizabeth Ferrand Rodríguez³

^{1*} Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda Dirección: Calle 10 N°259 Apto.47, E/ 11 y 13, Vedado. Plaza de la R. La Habana. Cuba. Email: yoelmoya@gmail.com.

² Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda. Dirección: Calle Juan Lefont N°42, E/ Jhonson y Libertad. Santos Suárez, 10 de Octubre. La Habana. Cuba. Email: ritisimova002@gmail.com

³ Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda. Dirección: Edif.688 apto.16, Zona 20, Alamar. Habana del Este. La Habana, Cuba. Email: eferrand@nauta.cu

Resumen:

El proceso de inclusión de educandos con necesidades educativas especiales constituye, sin dudas, uno de los temas más estudiados, debatidos y seguidos desde finales del siglo pasado hasta la actualidad por pedagogos y otros especialistas responsables de su materialización, tanto en Cuba como en el mundo. El presente artículo centró su atención en una de las aristas más controversiales de dicho fenómeno, la inclusión de educandos sordos en la educación general, sus condicionantes, su concreción en la práctica, sus resultados y consecuencias en el proceso de formación y desarrollo integral de la personalidad de los mismos. Fue sustentado en experiencias pedagógicas derivadas del intercambio en contextos escolares y extraescolares con niños, adolescentes, jóvenes y adultos sordos, objetos de dicho proceso. Se emplearon métodos científicos tales como la entrevista, la encuesta y la observación; así como, el referativo y el vivencial. Tuvo el objetivo de reflexionar acerca de aspectos determinantes en el éxito del proceso de inclusión socioeducativa de los educandos sordos, a partir de los factores, condiciones, concepciones y posiciones que se adoptan respecto al mismo. Se considera significativo el hecho de ofrecer una serie de argumentos vivenciales, sustentados en la teoría científica y la práctica profesional de los

autores, desde los proyectos investigativos que se emprenden en el Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda, para contribuir al perfeccionamiento de este proceso y a elevar su efectividad en la educación de los niños sordos en Cuba.

Palabras clave: inclusión socioeducativa, educandos sordos, Lengua de Señas Cubana, Identidad cultural sorda, desarrollo integral.

Abstract:

The process of inclusion of students with special educational needs constitutes, without a doubt, one of the most studied, debated and followed topics since the end of the last century to the present day by pedagogues and other specialists responsible for its materialization, both in Cuba and in the world. This article was focused to attention about one of the most controversial aspects of this phenomenon, the inclusion of deaf students in regular education, its conditioning factors, its concretion in practice, its results and consequences in the process of education and integral development of their personality. It was based on pedagogical experiences derived from exchange in school and extracurricular contexts with deaf children, adolescents, youth and adults, objects of this process. Scientific methods such as interview, survey and observation are used; as well as, the

referential and the experiential. It had the objective of reflecting on determining aspects in the success of the socio-educational inclusion process of deaf students, based on the factors, conditions, conceptions and positions that are adopted regarding it. It is considered significant to offer a series of evidential arguments, based on the scientific theory and professional practice of the authors, from the research

projects that are undertaken at the National Center for Overcoming and Development of the Deaf Person, for supporting improvement of this process and to raise its effectiveness for education of deaf children in Cuba.

Keywords: *socio-educational inclusion, deaf students, Cuban Sign Language, deaf cultural identity, integral development.*

Introducción

¡Cuidado!, No vayamos a excluir intentando incluir no siempre lo que pudiera parecer la mejor de las intenciones realmente lo es, sobre todo cuando no nos perrechamos de los elementos esenciales, que desde los puntos de vista objetivo y subjetivo se deben considerar para poner en práctica un determinado proceso, más, si este depende de diversos factores que de forma sistémica deben confluír para lograr el éxito esperado.

El presente trabajo dirige su atención a uno de los procesos educativos de mayor trascendencia en las últimas décadas en el ámbito de la educación especial y con gran implicación social, la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales, y tiene como objetivo general, reflexionar desde una mirada diferente en torno a dicho fenómeno, de manera particular, con los educandos sordos e hipoacúsicos, a partir de tener en cuenta referentes internacionales, experiencias teóricas y prácticas cubanas, enfoques, concepciones, condiciones, factores y requerimientos para contribuir a la calidad y efectividad de este proceso, además de la experiencia profesional de los autores en el trabajo con personas sordas desde la primera infancia hasta la adultez, con participación activa y directa en todos los procederes referidos al tema.

Desde que en la década de los sesenta del siglo pasado se creara en Cuba toda la red de instituciones especializadas en la atención a niños y niñas con diferentes necesidades educativas especiales, la intención fundamental estuvo dirigida a hacer el máximo de esfuerzo por suplir dichas necesidades y lograr la inserción socio-educativa y laboral de los mismos en igualdad de posibilidades. Desde finales de los años ochenta y aún más, en los noventa, la tendencia integracionista cobra auge y surge a la vez, un nuevo movimiento algo más ambicioso, denominado de inclusión (Borges y Osorio, 2014:7-8); además de los educandos con necesidades especiales en las áreas del aprendizaje, la motricidad, la conducta y el lenguaje, se suman a este proceso los de necesidades sensoriales, es decir, niños ciegos y con baja visión y, niños sordos e hipoacúsicos.

Según presupone la filosofía de la inclusión, esta defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que las escuelas y las comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, cualesquiera sean sus características personales, psicológicas o sociales, siendo portadores o no de deficiencias; por tanto, esta representa a su vez integración a la vida comunitaria de todos los miembros de la sociedad, independientemente de sus particularidades y de cualquier aspecto en ellas, que tienda a discriminar. (Borges y Osorio, 2014:10-12).

Independientemente de la posición que siempre defendió Cuba con respecto a la existencia de la escuela especial como centro de recursos y apoyo, el empuje de la referida tendencia a nivel internacional y los adelantos científicos y tecnológicos han conllevado a que la asistencia de menores con estas discapacidades a instituciones especializadas a nivel nacional, haya disminuido considerablemente o su estadía en las mismas. En el caso particular de los educandos

con NEE de tipo auditivo, el índice de incorporación a la escuela especial se ha reducido de manera significativa y una de las principales razones para ello, lo constituye la existencia de la tecnología reconocida como Implante Coclear, la cual representa sin dudas, un adelanto tecnológico incuestionable, pero que lleva a la familia a descartar toda posibilidad de que sus hijos con diagnóstico de sordera tengan acercamiento alguno a otras personas sordas, ya sea por haber sido implantados o por la posibilidad de que lo sean, lo cual representa para ellos (la familia), que se convierta en "oyente"

Aparejado a este hecho y sobre todo en las últimas décadas, la implementación en Cuba del Modelo Educativo Bilingüe para personas sordas, ha conducido a pensar que si el educando sordo puede recibir desde la escuela especial el currículo ordinario correspondiente a la educación regular, con un proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) por medio de la Lengua de Señas Cubana (LSC) y de esta como asignatura, pues está en condiciones de someterse a un proceso de inclusión educativa cuando la escuela y la familia, fundamentalmente, lo estimen pertinente o, cuando por otras razones de orden organizacional, pedagógico o de percepción de la necesidad, se considere oportuno (Rodríguez, 2007).

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha estudiado y escrito en los últimos tiempos en relación con este proceso educativo, fuera y dentro de Cuba (Booth, T., UNESCO, 2000; Arnaiz, P., España, 2003; Skliar, C., Argentina, 2003; Pujolás, P., España, 2008; Domínguez, A.B., España, 2009; Borges, S. y Orosco, M., Cuba, 2014; Torres, V., Saporiti, P. y Masuero, F., Argentina, 2014; Ferrand, E., Cuba, 2016; entre otros), así como, la existencia de proyectos investigativos en universidades cubanas dirigidos a su contextualización en el ámbito de los educandos sordos e hipoacúsicos, aún no se logran cubrir todas las expectativas y más que eso, se cometen errores que se sustentan, básicamente, en una comprensión desacertada de los fundamentos teóricos y las condiciones que deben tenerse en consideración para que los resultados sean los esperados por todos: docentes, familiares, intérpretes, comunidad sorda, persona sorda implicada y sociedad en general.

Materiales y métodos

El trabajo que se describe a continuación más que mostrar el producto concreto de una investigación acabada, es derivado de estudios realizados sobre los resultados de otros investigadores y sobre todo, como ya fue referido en la introducción, de la experiencia pedagógica de los autores y sus vivencias en torno a los procedimientos que se siguen, las formas concretas de materialización de los mismos en la práctica pedagógica y la interacción con personas sordas y otros especialistas; todo sobre la base del análisis y la reflexión en torno a lo que se concibe, lo que es y lo que debe ser, en lo que respecta a la inclusión socioeducativa de los educandos sordos, a partir de una mirada personalizada de este fenómeno.

Para llegar a la presentación de los resultados se partió de la identificación y descripción de la situación problemática, consistente, en este caso particular, en las insatisfacciones derivadas de la concepción e implementación del proceso de inclusión socioeducativa de las personas sordas e hipoacúsicas en Cuba, lo cual resulta en muchas ocasiones incongruente y poco consecuente con las necesidades y posibilidades reales de las mismas, según sus particularidades comunicativas y socioculturales.

Independientemente de la experiencia vivida en torno a este proceso por parte de los autores, desde sus propios inicios y desde diferentes perspectivas (desde la escuela, desde la familia, desde la ANSOC-Comunidad Sorda y desde otros ámbitos sociales), se decidió elaborar e implementar algunos instrumentos científicos para ganar en claridad y otorgar mayor valor a las argumentaciones y proposiciones: guía para el análisis de referentes bibliográficos, guía de análisis

a documentos normativos (documentos legales, fundamentalmente), guías de entrevistas grupales a adolescentes, jóvenes y adultos sordos, a especialistas oyentes, directamente vinculados con estos procesos y a familiares; cuestionarios a personas sordas y a docentes, y guía de observación a actividades docentes inclusivas.

De una manera u otra, fueron estudiados y analizados los criterios de un número significativo de personas sordas implicadas en procesos inclusivos, en diferentes momentos de su vida, desde la época de los 90 hasta la actualidad, con mayor énfasis en una muestra representativa de la provincia La Habana (15) pero con la participación, además, de representantes de la comunidad sorda de otras provincias del país, que han recibido capacitación en el Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda (CENDSOR), en los últimos 10 años (30). En ese mismo sentido, se pudo constatar información referente al tema por medio de otros especialistas (15), integrantes de diferentes órganos y estructuras de trabajo del Centro, con representantes de todos los territorios del país.

En un momento posterior se procedió a realizar el análisis de la información obtenida, de los criterios, las vivencias y las sugerencias, así como la contrastación de la misma con la experiencia pedagógica y vivencial de los autores, teniendo en cuenta, además, los presupuestos teóricos establecidos al respecto.

Resultados y discusión

Primeramente, es importante evidenciar que desde el punto de vista de la legalidad, en la atención educativa a los niños y a todas las personas sordas en general, se centra la atención en las cuestiones que por derecho llevan un reconocimiento a diferentes niveles, por constituir base para su desarrollo integral; la necesidad de usar la lengua de señas como lengua natural y primera lengua en la educación de los alumnos sordos está reflejada en varios documentos internacionales, como lo son: la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (UNESCO, 1994) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), cuyo estatus le confiere el rango de una norma de obligado cumplimiento por los países que la ratifiquen. Se trata, en definitiva, de un movimiento que va más allá del deseo o la experiencia individual de algunas escuelas o países. (Domínguez, 2009)

La referida Convención de las Naciones Unidas establece entre sus 51 artículos, cuatro, dirigidos de manera específica a los derechos de las personas en situación de discapacidad auditiva: artículo 9, relacionado con el derecho a la accesibilidad con la garantía de servicios de interpretación, artículo 21, establece el reconocimiento oficial de las lenguas de señas de las comunidades sordas por parte de los respectivos gobiernos, artículo 24, el derecho a recibir una educación bilingüe, y el artículo 30, establece la promoción de literatura para sordos y la creación de espacios televisivos en lengua de señas.

Se puede constatar que un papel primordial se concede en la Convención a la socialización y valorización de las lenguas de señas; estas, como lenguas naturales y primeras lenguas constituyen los cimientos para el desarrollo integral de la personalidad de las personas sordas, son la base de su pensamiento, de su funcionamiento intelectual y de su crecimiento sociocultural; más que una manifestación de exclusión (como algunos consideran) son la forma más idónea para alcanzar la verdadera igualdad de posibilidades, sinónimo absoluto de inclusión social.

¿Constituye el proceso de inclusión socioeducativa actual de los educandos sordos en la enseñanza regular un proceso consecuente con estas sentencias? Derivado de los criterios emitidos tanto por especialistas oyentes, directivos y por las personas sordas entrevistadas o encuestadas acerca del impacto de dicho proceso en Cuba, salen a relucir entre otros, aspectos significativos tales como: la falta de claridad y comprensión de los especialistas en las instituciones inclusivas, la insuficiente orientación y preparación de la familia, las limitaciones en la interacción con los pariguales

oyentes en los salones de clase, las dificultades para el tratamiento y para el acceso a la información y al conocimiento, la falta de solidez en el aprendizaje, **la falta de continuidad en el proceso de aprendizaje de su lengua natural y el desarrollo de su identidad cultural como persona sorda, el rompimiento del vínculo con sus valores culturales auténticos** y la presencia permanente de un sentimiento de exclusión más que de inclusión.

Ante tal realidad es preciso profundizar y reflexionar en algunos elementos de peso, que permitan esclarecer conceptos, postulados, pautas, para asumir modos de actuación más coherentes y efectivos. Se parte del hecho de ganar en claridad en lo que respecta al concepto de "inclusión" en el caso de los alumnos sordos, lo cual según la investigadora española Ana Belén Domínguez, y con cuyo criterio se coincide totalmente, ha sido y es en la actualidad el origen de una gran controversia y en ello, aparecen dos elementos significativos siempre que se aborda esta cuestión: la *lengua* y la *identidad*; ambos fenómenos constituyen los más cuestionados, llevados y traídos, aceptados o no, con respecto a su presencia, valor y autenticidad en las personas sordas. (Domínguez, 2009)

Sin pretender hacer historia, es bueno recordar que la forma de comunicación natural de estas personas, hasta la segunda mitad del siglo XX, no fue considerada una lengua, independientemente del reconocimiento que algunos estudiosos hicieron con anterioridad, motivo de sus experiencias con señantes naturales y de algunos estudios promovidos en torno a sus características y formas de uso; dicho acontecimiento tiene lugar en la década de los sesenta del siglo pasado, como ya es conocido por la mayoría en los ámbitos de la especialidad.

Con esos primeros estudios promovidos desde la lingüística, en los EEUU, y su consecuente expansión a nivel internacional, las lenguas de señas han ganado un gran espacio y valorización y con ello, el correspondiente respaldo y estatus legal, al contar con fundamentos gramaticales, didácticos y socioculturales que demuestran sus valores auténticos y su carácter de primera lengua o lengua natural para las personas sordas, en cada uno de sus respectivos países. Para otros especialistas, incluso de ramas afines o no a esta temática, ha sido complejo asimilar estas particularidades, pero por otra parte, les ha sido imposible refutar lo que científicamente ha quedado demostrado.

Aparejado al reconocimiento legal y social se dan otros procesos significativos para las personas sordas y con un impacto también en el resto de la sociedad (oyente), como lo es la implementación de modelos de educación bilingüe-bicultural para personas sordas, por medio de los cuales se establece como principios la enseñanza aprendizaje de la lengua de señas como primera lengua o lengua natural en los niños sordos y, sobre la base de esta, el aprendizaje de la respectiva lengua oral de su país, en calidad de segunda lengua, en su modalidad oral o escrita, según las posibilidades reales, lo que puede producirse de manera simultánea o consecutiva, (Rodríguez, 2007). Se promueven y materializan también los servicios de interpretación de lengua de señas - lengua oral, en diferentes ámbitos o contextos sociales, para garantizar la accesibilidad necesaria a la información específica y en general (educación, salud, trabajo, televisión, justicia y otros).

Estos acontecimientos, materializados en acciones concretas han producido un consecuente ascenso en los niveles cognoscitivos y de preparación general de los educandos sordos, que los han puesto en mejores condiciones y oportunidades para incluirse educativa, laboral y socialmente, pero dichos procesos integracionistas o inclusivos, deben sustentarse no solo en su presencia física en dichos contextos sino en la certeza de una igualdad de posibilidades, que les garantice una posición de éxito y no de retroceso o fracaso.

De manera específica, es el ámbito socioeducativo luego del familiar, el primero en el que se producen los procesos inclusivos y si bien hace unos diez años, aproximadamente, estos tenían lugar en Cuba al concluir la educación básica

primaria, en los últimos años se vienen produciendo desde el propio nivel primario. Una de las causas fundamentales generadoras de dicha situación lo constituye la introducción en Cuba de la ya mencionada tecnología del implante coclear, cuyo proceder quirúrgico se realiza en las primeras edades o en edades tempranas del desarrollo y ante lo cual, la orientación clínica y la posición de la familia es la “inserción” inmediata del niño implantado, en contextos educativos regulares, para evitar el contacto con niños sordos, su forma de expresión natural y la Comunidad Sorda; actitud que se asume al considerar que luego de implantado el niño se convertirá en un oyente funcional, por lo que debe ser oralizado y despojado de toda manifestación señada.

La familia, comprensiblemente, empeñada en hacer de su hijo una imitación de una persona que habla y oye, acude a cualquier alternativa que favorezca dicho propósito, sin tener en cuenta que tanto el implante como cualquier otro aditamento tecnológico, constituyen solo eso, una ayuda técnica que favorece en mayor o menor medida la percepción sonora pero que no erradica o elimina la pérdida auditiva de base, es decir, que el niño, futuro adulto, mantendrá su condición física inicial y que por ello debe estar preparado para enfrentar todos los retos que eso presupone; entre otros, poder alternar en la interacción tanto con personas oyentes como con personas sordas, con una u otra forma de comunicación.

Señar y hablar, son dos formas de expresión, son dos formas de acceder a la información, dos formas de adquirir conocimientos, nada le resta una a la otra, al contrario, brinda la posibilidad de funcionar como un ser bilingüe – bicultural. Sucede que la muy arraigada concepción social acerca de la discapacidad, implica más que cualquier otra cosa: impedimento, imposibilidad, deficiencia, trastorno, incapacidad, minusvalía, anormalidad, otros; eso, evidentemente, nadie lo quiere para sus hijos, hermanos o padres, sobre la base de esas posiciones resulta demasiado complejo comprender y aceptar que las personas sordas son tan solo personas “diferentes”, como lo es para un cubano, un ruso o un japonés o un africano; se aclara, no se considera que haya que equiparlo a un extranjero dentro de nuestro propio país, la comparación se hace por las razones que se argumentan a continuación.

Son personas diferentes en cuanto a la **forma** de comprender y expresar los pensamientos y los sentimientos, la **forma** de interactuar, la **forma** de asimilar y materializar sus valores culturales, la **forma** de identificarse y ser identificados y la **forma** de concebir muchos de los sucesos del mundo que les rodea; se enfatiza en la *forma*, debido a que el *contenido* será siempre el mismo o muy similar al del resto de los seres humanos. Las personas sordas cuentan, como las que no lo son, con una capacidad neurológica para desarrollar el lenguaje como proceso psíquico superior, lo que se hace posible solo a través de la adquisición de una lengua natural, en este caso, la lengua de señas a partir de su carácter visual, corporal y espacial; por tanto, esta se convierte en la base de su pensamiento y de toda su actividad cognoscitiva y afectiva. (Moya, 2013)

Si el desarrollo del pensamiento se sustenta en una forma de percepción visual del mundo y sus fenómenos, es evidente que la concepción de estos va a diferir en gran medida de los de las personas que poseemos otra manera de percepción y procesamiento intelectual. Los conocimientos, las habilidades y las capacidades sustentados en esta percepción conducen a definir, a la vez, una cultura diferente desde una cosmovisión particular, no por ello menor o empobrecida solo por el hecho de no utilizar la palabra como forma de expresión de los conceptos; la seña constituye, como la palabra, un signo lingüístico que posee su propia forma y su significado y que no limita en ninguna medida, el acceso a la información, al conocimiento, a la cultura y al desarrollo. La lengua de señas posee sus propios valores lingüísticos, didácticos y socioculturales, diferentes y a la vez “iguales” a las lenguas audio-orales. (Moya, 2019)

Vistas desde la perspectiva sociocultural, “las personas sordas se definen no por lo que les falta (la audición), ni por lo que no son (oyentes), sino por lo que son, personas con capacidad que además comparten con otros semejantes una

lengua, una historia y una cultura propia, que les confiere una "identidad" que debe ser aceptada y reconocida en una sociedad que abogue por la "igualdad en la diversidad" (Domínguez, 2009).

Plantea además esta autora española (Domínguez, 2009) que "esta perspectiva reconoce que hay muchos niños, jóvenes y adultos sordos que, por distintas razones y circunstancias, se identifican a sí mismos como depositarios de una identidad positiva y para quienes la respuesta social que demandan (educativa, laboral, asistencial...) debe construirse desde el respeto y el reconocimiento de esta realidad, lo cual implica, ineludiblemente, resituar a la Lengua de Signos en el lugar que le corresponde y reconocer su papel preponderante en el mantenimiento de dicha identidad"

Asimilar aseveraciones tales como que la lengua de señas es una lengua natural y primera lengua o lengua materna, y la existencia de una cultura y de una identidad sorda, resulta harto complicado para todo aquel cuyos preceptos sociales son infundados en la ya referida concepción de la discapacidad y ello hace que, independientemente de toda nueva teoría o enfoque o tendencia, más actualizada, progresista y humana, cueste demasiado transformar los modos de actuación desde la práctica educativa y socioeducativa.

El criterio de que las minorías se suman a la mayoría, y todo lo que ello implica, sigue estando subyacente en muchas de las decisiones, las actitudes y las posiciones que se asumen con respecto a las personas sordas; en tal sentido, pensar en la actualidad en mantener a los niños sordos en la escuela especial sería estar en contra de las políticas educativas y lo que el progreso presupone, porque en cierta medida ello conllevaría a negar el desarrollo y las posibilidades de estos educandos a partir de su "inclusión social". Sin embargo, en lo que habría que detenerse a pensar es en cuán beneficioso resulta realmente uno u otro contexto educativo para la formación y el desarrollo de los niños sordos en sus valores culturales propios; crecerán y se formarán para incorporarse a la sociedad, en la cual deberán compartir valores comunes, es cierto, pero esa generalidad tiene que fomentarse sobre la base de lo que es propio, particular, natural e identitario, en primer orden. Si se parte de no reconocer esa diversidad, ello constituye una muestra evidente de falta de inclusión.

Por lo anterior, se comparte también el criterio de Domínguez, cuando plantea que "se trata de la necesidad y la emergencia de nuevas alternativas que buscan armonizar los elementos ventajosos de ambos contextos (especial y ordinario o regular) (y minimizar los contrarios), bajo la perspectiva de concebir que la inclusión no es solamente un lugar sino, en esencia, una actitud y un valor de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades"(A.B. Domínguez, España, 2009)

Emprender cualquier proceso en función de la formación y desarrollo de los seres humanos implica condiciones, garantías, perspectivas, pero siempre poniendo en primer lugar las necesidades y posibilidades reales de cada uno, atendiendo a su naturaleza y a sus particularidades, independientemente de lo que digan las tendencias o las políticas de los sistemas educativos, se trata de demostrar qué es más efectivo y eficaz, por medio de los resultados concretos que se obtienen en el aprendizaje y en el desarrollo integral de su personalidad.

Al tomar a un niño o adolescente sordo cuya personalidad se encuentra en pleno proceso de formación en un contexto natural, donde predomina un ambiente lingüístico y sociocultural adecuado a sus características y, tratar de incorporarlo a otro totalmente antinatural y quizá hostil para él, cuáles pueden ser las implicaciones, cuáles las consecuencias, ¿se adaptará o se resignará?, ¿será realmente beneficioso para su progresivo y consecuente desarrollo como ser humano?. A estas preguntas se podría responder de manera inmediata si tan solo se tiene en cuenta el hecho de que, bajo las condiciones actuales en que se hace, primero, se está privando a ese niño del uso de su lengua natural,

la que aún no ha desarrollado plenamente, como base para el desarrollo de su pensamiento y la solidez de sus conocimientos; segundo, se corta toda posibilidad de inculcar o fomentar sus valores culturales auténticos y la posibilidad de afianzar su identidad como persona sorda, perteneciente a una comunidad lingüística específica; y tercero, se corre el riesgo, consecuentemente, de afectar su desarrollo afectivo-emocional, motivacional y actitudinal por no sentirse en igualdad de condiciones.

La experiencia educativa acumulada en los últimos años en diferentes países del mundo y a lo cual Cuba no escapa, nos enseña que los contextos educativos, ya sea específico o regular, no ofrecen una educación de calidad a un buen número de educandos sordos. La cuestión no está en discutir si es más indicado que estos se escolaricen en centros regulares o en centros especiales, sino, más bien, sobre cuáles son las características que debe tener un determinado centro, para responder adecuadamente al reto educativo que plantean estos educandos, extrayendo las ventajas de cada uno de los contextos. En estas determinaciones resulta vital tener en cuenta la gran diversidad auditiva, comunicativa, intelectual y cultural que existe entre los integrantes de la comunidad sorda, cada uno de los cuales admite tratamientos particulares, es por ello, que no se trata de hiperbolizar uno u otro contexto educativo, se trata de condiciones, garantías y actitudes.

Desde los inicios de la década de los noventa del siglo pasado, en los Estados Unidos, un grupo de investigadores de la Universidad para Sordos, "T.H Gallaudet", refiriéndose a la manera de lograr mayores éxitos en la educación de las personas sordas proponen un grupo de principios desde una concepción bilingüe de enseñanza, los cuales, a pesar del tiempo transcurrido, resultan muy atinados y muy en consecuencia con lo hasta aquí planteado por los autores del presente trabajo, de ahí que se compartan a continuación (Jonson, Liddel y Erting, 1990) PP 24-29):

1-Los niños sordos aprenderán si les damos acceso a las cosas que queremos que aprendan. Los niños nacen con la capacidad y el deseo de adquirir una lengua y una cultura.

2-La lengua nativa de los niños sordos debería ser una lengua de señas natural.

3-La adquisición de una lengua de señas natural debería comenzar lo más temprano posible con el fin de aprovechar los efectos de los períodos críticos.

4-Los mejores modelos del niño para la adquisición de la lengua, el desarrollo de una identidad social y el fortalecimiento de la auto-estima son los adultos sordos competentes en su lengua de señas.

5-La lengua natural de señas adquirida por el niño le proporciona el mejor acceso a los contenidos educativos.

6-La lengua de señas y la lengua hablada no son las mismas y deben mantenerse separadas tanto en su uso como en los programas.

7-El aprendizaje de una lengua oral para una persona sorda es un proceso de aprendizaje de una segunda lengua a través de la lecto-escritura.

8-El discurso no debe ser empleado como el vehículo principal para enseñar una lengua hablada a los niños sordos.

9-El desarrollo de habilidades relacionadas con el habla debe realizarse por medio de programas de enfoques múltiples, cada uno diseñado para una combinación específica de etiología y grado de pérdida auditiva.

10-Los niños sordos no deben ser considerados como "modelos defectuosos" de los niños que oyen normalmente.

11-Coincidimos con una de las observaciones del reporte de la Comisión para la Educación del Sordo: "no hay nada malo en ser sordo"

12-El "Entorno Menos Restringido" para los niños sordos es aquél que les permita la adquisición de una lengua de señas natural y, a través de esa lengua, el acceso a la lengua hablada y a los contenidos programáticos escolares.

Una vez más, en estos principios se refleja de manera sistemática la relación e importancia vital que tiene durante todo el proceso educativo del niño sordo, desde las más tempranas edades hasta su adultez, el aprendizaje natural, espontáneo, en ambientes sociolingüísticos adecuados, donde no falten los modelos lingüísticos y socioculturales a imitar y por los cuales formar sus cualidades, valores, convicciones e ideales.

La Confederación Nacional de Sordos de España, en el año 2003 (Domínguez, 2009) hace referencia a un grupo de finalidades hacia las cuales deben enfocarse los cursos, ciclos y etapas educativas, por las cuales transite el educando sordo, muy en consonancia con los principios anteriores, estas resultan también de notable valor para las reflexiones y consideraciones que ofrecen los autores en esta oportunidad:

- Contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa general de los alumnos sordos, posibilitando que puedan comunicarse de la manera más completa y eficaz posible con otros usuarios competentes en lengua de señas.
- Dotar a los alumnos de un instrumento de representación del mundo y del conocimiento, y de un medio eficaz de planificación y toma de decisiones a lo largo de toda la vida.
- Contribuir, junto con las restantes áreas del currículo, al desarrollo de las capacidades intelectuales, motoras, de equilibrio personal, inserción social y relaciones interpersonales, evitando los desfases o desajustes evolutivos que puedan producirse como consecuencia de la falta de competencia lingüística.
- Ayudar a los alumnos a valorarse como personas sordas en una sociedad mayoritariamente oyente, en la que deben sentirse realmente incluidos, siendo conscientes de sus propias posibilidades y limitaciones y apreciando la diferencia como un rasgo positivo.
- Favorecer la valoración de la lengua de señas como instrumento de expresión de la cultura de las personas sordas, en sus diversas manifestaciones.
- Promover una visión positiva de la diversidad lingüística y de manera particular de las relaciones entre la lengua de señas y el español, contribuyendo a desarrollar una actitud constructiva hacia el bilingüismo, no sólo como una necesidad, sino como un valor de la Comunidad Sorda.

Por otra parte, por la importancia que tiene el hecho de facilitar el acceso a la cultura de la Comunidad Sorda, en los programas educativos se debería, independientemente de dónde estos sean desarrollados, abordar aspectos tales como (Domínguez, 2009):

- Contenidos relativos a la historia de la Comunidad Sorda, historia de las personas sordas y su lengua.
- Contenidos orientados a que el alumno interiorice las normas y valores que le son propias en su cultura.
- Objetivos que expresen la capacidad de los alumnos sordos para conocer, respetar y valorar las realidades culturales (la sorda y la oyente).
- Identidad cultural y aspiraciones de la Comunidad Sorda, introduciendo a los alumnos en las características más relevantes del contexto social y cultural de este colectivo, con el fin de favorecer su calidad de vida y especialmente su autodeterminación.

Un aspecto significativo para el logro de estas relaciones y el fomento de una identidad propia, lo constituye sin dudas, el acercamiento a la escuela de colectivos de sordos y la presencia de algunas de sus manifestaciones culturales

(a través del teatro, las artes visuales, la poesía señada...) lo que contribuye también a crear en los educandos una imagen de competencia de las personas sordas, a la vez que les proporciona oportunidades para conocer a otras personas con igual condición que difieren en sus intereses, habilidades, etc., y contribuir así, a crear en ellos una visión múltiple y variada de su propio universo.

La privación lingüística y cultural del niño sordo, desde una perspectiva natural, conlleva una deformación de su personalidad, un freno en su desarrollo intelectual y emocional, lo que conduce irremediabilmente, a una adultez con muchas insuficiencias para el desempeño personal y social, así como, a una percepción errada e inconsecuente de la sociedad oyente ante sus verdaderas potencialidades y posibilidades.

Conclusiones

El proceso de inclusión socioeducativa de los educandos sordos se sustenta en fundamentos teóricos relacionados con las características y valores auténticos de su identidad cultural, sus necesidades, posibilidades reales y el respeto a su diversidad lingüística y sociocultural.

La inclusión socioeducativa de las personas sordas es un proceso que exige de la participación y cooperación de ambas comunidades, la sorda y la oyente, en igualdad de condiciones, independientemente del contexto en el que sea este materializado, cualquier contexto puede ser o no, inclusivo.

Existen condiciones objetivas y subjetivas, principios, finalidades y aspiraciones concretas que necesitan ser atendidos para lograr el éxito deseado y que la inclusión de las personas sordas, más que presencia física en un espacio integrador, constituya un espacio de aprendizaje consciente y desarrollador.

Referencias Bibliográficas

- Arnaíz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Escuela para todos*. Málaga: Archidona.
- Booth, T. et al. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO – CSIE.
- Borges, S. y Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y Educación Especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Órgano Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación.
- Convención de las Naciones Unidas acerca de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad. (Documento Digital Oficial) (Asamblea General de las NU, 2006).
- Domínguez A.B. – (2009). *Educación para la inclusión de alumnos sordos*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa. España.
- Ferrand, E. (2016). *Sistema de talleres de orientación profesional a docentes de la Educación Técnica y Profesional para la intervención psicopedagógica en el proceso de inclusión educativa de escolares sordos*. (Tesis de grado), Facultad de Psicología, Universidad de la Habana. La Habana, Cuba.
- García, M. T. (2005, Noviembre). *Lengua de señas y pensamiento. Un enfoque psicológico*. Presentado en el VII Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos, La Habana, Cuba.
- Johnson R. E., Liddell S.K, Erting C. J. (1990). *Develando los programas: principios para un mayor logro en la educación del sordo*. (EE.UU)

- López, R. A. (2008). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela*. Selección de temas para los docentes. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.
- Moya, Y. (2013). *Comunidad Sorda: Mucho más que no poder oír*. Extraído el 22 de junio de 2015 de <http://www.monografías.com>.
- _____ (2019). *Concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua de Señas Cubana como segunda lengua en el nivel elemental de enseñanza de lenguas*. (Tesis inédita de doctorado). La Habana, Cuba.
- Pujolás, P. (2008). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Universidad de VIC.
- Rodríguez Fleitas, X. (2007). *Una mirada reflexiva hacia el niño sordo*. Edit. Pueblo y Educación. La Habana, CUB.
- Skliar, C. (2003). *La educación de los sordos*. Extraído el 6 de junio de 2015 de <http://www.espaciologopedico.com>
- _____. (2009). *Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar juntos en la educación*. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, (FLACSO)
- Torrez, V., Saporiti, P. y Masuero, F. (2014). *Inclusión Educativa de personas en situación de discapacidad* (Material gráfico proyectable). Presentación en el marco del Programa de Orientación Institucional de la Secretaria de Planificación y Gestión Institucional. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.